

Міністерство освіти і науки України
Сумський державний педагогічний університет імені А.С.Макаренка

СЛОБОЖАНСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Серія: Психологія

НАУКОВИЙ ЖУРНАЛ

Випуск 2, 2025



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

Засновник – Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
Журнал «Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія» засновано в 2023 році, виходить 2 рази на рік

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 479 від 29.02.2024 р. (ідентифікатор медіа: R30-03339)

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка
(вул. Роменська, буд. 87, м. Суми, 40002, rector@sspu.edu.ua, тел. (0542) 68-59-02)

Мови видання: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька, болгарська.

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 491 від 27.04.2023 р. (додаток 3)
Галузь знань: соціальні та поведінкові науки
Спеціальність: 053 - Психологія

Друкується згідно з рішенням вченої ради
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
(Протокол № 4 від 24.11.2025 р.)

Головний редактор:

Кузікова С. Б. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка

Члени редакційної колегії:

Вертель А. В. – доктор педагогічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Гіряк А. Н. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету

Гуляс І. А. – доктор психологічних наук, доцент, професор кафедри психології Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича

Карпенко З. С. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри нейрокогнітивної психології Педагогічного університету імені Комісії національної освіти у Кракові

Корнієнко І. О. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Мукачівського державного університету

Литвиненко О. О. – доктор психологічних наук, доцент, завідувач кафедри практичної психології Київського університету імені Бориса Грінченка

Онуфрієва Л. А. – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної та практичної психології Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Усик Д. Б. – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

Фоменко К. І. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Фурман О. Є. – доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету

Статті у виданні перевірені на наявність плагіату за допомогою програмного забезпечення
StrikePlagiarism.com від польської компанії Plagiat.pl.

ЗМІСТ

Бочелюк Віталій Йосипович, Лукашов Олександр Олександрович Психологічні особливості комунікативних здібностей підлітків у прифронтових регіонах.....	7
Buherko Yaroslava Mykolaivna Professional training of future specialists in the context of spiritual self-development.....	12
Васильєв Адам Дмитрович Психологічна присутність в онлайн-супроводі молоді: концептуальний огляд і інтегративна модель подолання особистісної кризи	20
Velichko Ganna Viktorivna Personality as an explanatory basis in the analysis of victim behavior.....	26
Вертель Антон Вікторович Методика «Каракулей» Д. Віннікотта (squiggle game) у психодіагностичній та психокорекційній практиці: теорія і сучасні підходи.....	31
Вовк Валентина Олегівна Підтримка ментального здоров'я персоналу як стратегічна функція HR у бізнесі.....	37
Вовкочин Людмила Юріївна Можливості творчості як ресурсного джерела психологічного здоров'я особистості.....	42
Воляннюк Наталія Юріївна, Ложкін Георгій Володимирович, Цивон Олександр Вікторович Сучасні освітні практики розвитку критичного мислення особистості.....	47
Гандзілевська Галина Борисівна, Волошина-Нарожна Вікторія Олександрівна Архітектоніка метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів.....	53
Губа Наталія Олександрівна Концептуальні підходи до вивчення рефлексії в історичному поступі науки.....	62
Дзюбинська Марія Ярославівна, Рещук Євгенія Миколаївна Комплексний підхід до психокорекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами: психологічні умови та ефективні методи.....	68
Ivanova Larysa Serhiivna, Ivanov Serhii Arkadiiovych Prompt-dialog in cognitive system «Subject of knowledge – AI»: structure, form, pattern.....	72
Коліщак Віолетта Русланівна, Фільчук Ірина Юріївна Особливості резильєнтності у студентів, які опановують домедичну підготовку.....	78
Korniienko Inokentii Oleksiiiovych, Beata Barchi Vasylivna The role of interpersonal interaction and psychological training in the development of students' communicative competence.....	83
Kravchuk Svitlana Leontiivna Psychological factors of post-traumatic growth of volunteer veterans.....	89
Криворука Єлізавета Вікторівна Роль самоцінності у збереженні ментального здоров'я в період ранньої дорослості.....	94
Кузікова Світлана Борисівна, Лукомська Світлана Олексіївна Саморозвиток як чинник психологічної стійкості та особистісного зростання в ситуаціях життєвих криз.....	99
Лазуренко Олена Олексіївна Професійне самовизначення та саморегуляція як складові професіогенезу фахівця.....	104
Онуфрієва Ліана Анатоліївна, Чайковська Оксана Миколаївна Психологічні особливості подружніх взаємин	108
Османова Аліме Маметівна, Дробіленко Ольга Олександрівна Емпіричне вивчення психологічного стану осіб, постраждалих від війни, як підстава для впровадження онлайн-консультування.....	113
Павловська-Кравчук Вікторія Анатоліївна Резильєнтність як чинник психологічної готовності військовослужбовців до виконання бойових завдань.....	118

Пасько Катерина Миколаївна Арт-терапевтичний вплив сучасного театру.....	124
Пухно Світлана Валеріївна Готовність до конструктивної взаємодії в конфлікті майбутніх педагогів як психологічна проблема.....	129
Сарданова Катерина Олегівна Гендерні особливості емоційної зрілості та їх вплив на психологічне благополуччя у ранньому дорослому віці.....	136
Соколовський Володимир Михайлович Вольова саморегуляція як буфер соціального тиску на покупки товарів розкоші в молоді.....	142
Suprun Daria Mykolaiivna, Launer Markus-Artur, Natsuko Uchida, Zhou Yi, Kapliienko Mykola Job complexity management: rational and intuitive decision-making.....	147
Татьянчиков Андрій Олександрович Методологічні засади стандартизації психодіагностичних методик: статистичний і теоретичний аналіз.....	156
Теркулова Інна Вікторівна, Литвиненко Олена Олександрівна, Миколенко Наталія Валеріївна Психологічні прояви стресу, депресії та тривоги у внутрішньо переміщених осіб.....	162
Туріщева Людмила Василівна, Малихіна Олена Євгенівна Роль головоломок у розвитку сенсорної інтеграції у дітей із затримкою психічного розвитку.....	169
Усик Дмитро Борисович, Кайдалова Альбіна Володимирівна Дослідження соціально-психологічні чинників подружніх конфліктів у сім'ях військовослужбовців під час війни.....	174
Харчук Олександр Анатолійович, Балашов Едуард Михайлович Психологічні особливості формування лідерської позиції керівника закладу загальної середньої освіти як основи успішності його управлінської діяльності.....	180
Хміляр Олег Федорович, Несевря Олег Анатолійович Пропріоцептивна пам'ять фантомної руки особистості військовослужбовця.....	188
Khomulenko Tamara Borysivna, Krynychko Valeriia Vasylivna, Vasylevskyy Vadym Serhiyovych Body image diagnostic method "subjective anatomy": a multimodal approach to quantitative assessment of perceptual-somatic discrepancies.....	194
Хорошун Катерина Юрївна Дослідження самосвідомості української молоді, що захоплюється корейською попкультурою.....	202
Чайка Ірина Вікторівна Психологічні особливості дитячо-батьківських взаємин педагогів.....	206
Шевченко Наталія Федорівна Психологічне благополуччя особистості: концептуальні межі й сучасні наукові підходи.....	213
Шмаленко Юлія Іванівна Психологічна структура особистісного профілю успішного медіатора.....	220
Щербакова Олена Олександрівна, Кондрацька Лариса Вікторівна, Черепакіна Віра Кирилівна Соціально-психологічні особливості резиліентності дітей України під час війни.....	226

CONTENT

Bocheliuk Vitalii., Lukashov Oleksandr Psychological characteristics of communicative abilities of adolescents in frontline regions.....	7
Buherko Yaroslava Mykolaivna Professional training of future specialists in the context of spiritual self-development.....	12
Vasyliiev Adam Psychological Presence in Online Support for Youth: A Conceptual Review and an Integrative Model of Coping with Personal Crisis.....	20
Velichko Ganna Viktorivna Personality as an explanatory basis in the analysis of victim behavior.....	26
Vertel Anton Donald Winnicott's Squiggle Game in Psychodiagnostic and Psychocorrective Practice: Theory and Contemporary Approaches.....	31
Vovk Valentyna Supporting employee mental health as a strategic HR function in business.....	37
Vovkochyn Liudmyla The potential of creativity as a resource for mental well-being.....	42
Volianiuk Nataliia, Lozhkin Heorhii, Tsyvon Oleksandr Modern Educational Practices for Developing Critical Thinking in Individuals	47
Handzilevska Halyna, Voloshyna-Narozhna Viktoriia Architectonics of metacognitive potential of students' mental health.....	53
Huba Nataliia Conceptual approaches to the study of reflection in the historical development of science.....	62
Dziubynska Mariia, Reshchuk Yevheniya Comprehensive approach to psychocorrective work with children with special educational needs: psychological conditions and effective methods.....	68
Ivanova Larysa Serhiivna, Ivanov Serhii Arkadiiovych Prompt-dialog in cognitive system «Subject of knowledge – AI»: structure, form, pattern.....	72
Kolishchak Violetta, Filchuk Iryna The role of stress resilience in students undergoing pre-medical training.....	78
Korniienko Inokentii Oleksiiiovych, Beata Barchi Vasyliivna The role of interpersonal interaction and psychological training in the development of students' communicative competence.....	83
Kravchuk Svitlana Leontiivna Psychological factors of post-traumatic growth of volunteer veterans.....	89
Kryvoruka Elizaveta The role of self-worth in maintaining mental health in early adulthood.....	94
Kuzikova Svitlana, Lukomska Svitlana Self-development as a factor of psychological resilience and personal growth in situations of life crises.....	99
Lazurenko Olena Professional self-determination and self-regulation as the components of professionalism of a specialist.....	104
Onufriieva Liana, Chaikovska Oksana Psychological Features of Marital Relationships.....	108
Osmanova Alimie, Drobylenko Olha Empirical Study of the Psychological State of War-Affected Individuals as a Basis for Implementing Online Counseling.....	113
Pavlovska-Kravchuk Viktoriia Resilience as a factor of military personnel's psychological readiness for combat missions.....	118

Pasko Kateryna Art-therapeutic influence of contemporary theatre.....	124
Pukhno Svitlana Readiness for constructive interaction in conflict of future teachers as a psychological problem.....	129
Sardanova Kateryna Gender-related features of emotional maturity and their impact on psychological well-being in early adulthood.....	136
Sokolovskyi Volodymyr Volitional self-regulation as a buffer against social pressure to purchase luxury goods among the youth.....	142
Suprun Daria Mykolaiivna, Launer Markus-Artur, Natsuko Uchida, Zhou Yi, Kapliienko Mykola Job complexity management: rational and intuitive decision-making.....	147
Tatianchykov Andrii Methodological Foundations of the Standardization of Psychodiagnostic Methods: Statistical and Theoretical Analysis.....	156
Terkulova Inna, Lytvynenko Olena, Mykolenko Natalia Psychological manifestations of stress, depression, and anxiety in internally displaced persons.....	162
Turishcheva Liudmyla, Malykhina Olena The role of puzzles in the development of sensory integration in children with delayed mental development.....	169
Usyk Dmytro, Kaydalova Albina Research on social-psychological factors of marriage conflict in the families of military servicemen during the war.....	174
Oleksandr Kharchuk, Eduard Balashov Psychological characteristics of the formation of the leadership position of a general secondary education institution principal as a foundation for managerial effectiveness.....	180
Khiliar Oleh, Nesevria Oleh Proprioceptive memory of the phantom hand of the military servant's personality.....	188
Khomulenko Tamara Borysivna, Krynychko Valeriia Vasylivna, Vasylevskyy Vadym Serhiyovych Body image diagnostic method “subjective anatomy”: a multimodal approach to quantitative assessment of perceptual-somatic discrepancies.....	194
Khoroshun Kateryna A Study of Self-Consciousness in Ukrainian Youth Engaged in Korean Pop Culture.....	202
Chaika Iryna Psychological features of child-parent relationships of educators.....	206
Shevchenko Nataliia Psychological well-being of the individual: conceptual boundaries and contemporary scientific approaches	213
Shmalenko Iuliia The Psychological Structure Of A Successful Mediator’s Personality Profile.....	220
Shcherbakova Olena, Kondratska Larysa, Cherepakhina Vira Socio-psychological characteristics of the resilience of children in Ukraine during the war.....	226

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНИХ ЗДІБНОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У ПРИФРОНТОВИХ РЕГІОНАХ

Бочелюк Віталій Йосипович,

доктор психологічних наук, професор,
Заслужений працівник освіти України,
професор кафедри практичної та соціальної психології
ПВНЗ «Європейський університет»
ORCID ID: 0000-0001-8727-3818
Researcher ID: AAE-6897-2019
Scopus Author ID: 57205677346

Лукашов Олександр Олександрович,

доктор психологічних наук,
доцент кафедри практичної психології та соціальної роботи
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля
ORCID ID: 0009-0007-0485-5128

Стаття досліджує проблему формування та розвитку комунікативних здібностей підлітків у прифронтових регіонах. Спілкування з однолітками та дорослими дозволяє підліткам реалізовувати такі аспекти комунікативних процесів: обмін інформацією, вдосконалення навичок взаємодії, розвиток емпатії, встановлення контактів із представниками іншої статі, засвоєння гендерних ролей, досягнення незалежності від дорослих, підвищення комунікативної культури. На основі аналізу наукової літератури, констатовано, що розвиток комунікативних навичок підлітків припадає на період вікової кризи, яка, за поясненнями науковців, зумовлена розбіжністю між суб'єктивним відчуттям дорослості та їхніми реальними можливостями.

У роботі наведено результати емпіричного дослідження, що стосується підлітків із прифронтових зон, які постійно стикаються з обстрілами, перебоями в електро- та теплопостачанні, порушеннями зв'язку, руйнуванням інфраструктури. Дослідження показало, що комунікативні навички сприяють досягненню комунікативних цілей, самовираженню та соціальній адаптації. Ці навички охоплюють уміння чітко висловлювати думки, слухати співрозмовників, ставити запитання, інтерпретувати невербальні сигнали, вирішувати конфлікти та співпрацювати.

Розвиток комунікативних здібностей особливо важливий у підлітковому віці, коли переважає інтимно-особистісне спілкування, а основними потребами є самоствердження, визнання як дорослого, популярність серед однолітків. У прифронтових регіонах ці процеси ускладнені психологічним стресом через обстріли, руйнування, обмеження спілкування з іншими.

Емпіричне дослідження встановило, що більшість опитаних підлітків із прифронтових регіонів мають задовільний рівень комунікабельності, але низький рівень розвитку комунікативних здібностей. На основі отриманих даних зроблено висновок про необхідність цілеспрямованого розвитку комунікативних навичок для покращення соціальної адаптації та психологічного стану підлітків.

Ключові слова: психологічні особливості, комунікативні здібності, підлітки, прифронтові регіони.

Bocheliuk Vitalii, Lukashov Oleksandr. Psychological characteristics of communicative abilities of adolescents in frontline regions

The article examines the issue of the formation and development of communicative abilities in adolescents living in frontline regions. Through interaction with peers and adults, adolescents realize various aspects of communicative processes, including information exchange, enhancement of interaction skills, development of empathy, establishment of contacts with individuals of the opposite sex, assimilation of gender roles, achievement of independence from adults, and improvement of communicative culture. Based on an analysis of scientific literature, it is established that the development of adolescents' communicative skills occurs during a period of age-related crisis, which, according to researchers, is driven by the discrepancy between adolescents' subjective sense of adulthood and their actual capabilities.

The study presents the results of empirical research concerning adolescents in frontline areas who regularly face shelling, disruptions in electricity and heating, communication breakdowns, and infrastructure destruction. The findings indicate that communicative skills facilitate the achievement of communicative goals, self-expression, and social adaptation. These skills encompass the ability to articulate thoughts clearly, listen attentively, ask questions, interpret nonverbal cues, resolve conflicts, and collaborate effectively.

The development of communicative abilities is particularly crucial during adolescence, a period dominated by intimate-personal communication and driven by the needs for self-assertion, recognition as an adult, and popularity among peers. In frontline regions, these processes are hindered by psychological stress caused by shelling, destruction, and restricted interactions with others.

The empirical study revealed that most surveyed adolescents in frontline regions exhibit a satisfactory level of sociability but a low level of development in communicative abilities. Based on these findings, it is concluded that targeted efforts are necessary to develop communicative skills to enhance social adaptation and psychological well-being among these adolescents.

Key words: psychological characteristics, communicative abilities, adolescents, frontline regions.

Вступ. У підлітковому віці провідною діяльністю є спілкування, від якого значною мірою залежить самооцінка, успішність у різних видах діяльності та психологічне благополуччя. Для досягнення бажаного соціального статусу в групі однолітків і пошуку ефективних шляхів самоствердження підліткам необхідно розвивати навички переконливого висловлення думок, конструктивного вирішення конфліктів, уважного слухання та розуміння інших. Сучасні українські підлітки дорослішають у складних умовах воєнного часу, особливо в прифронтових регіонах, таких як Запоріжжя та Дніпро. Тривалий період дистанційного навчання, обмеження вільного спілкування з однолітками, зменшення безпечних громадських просторів і еміграція частини друзів призвели до сповільнення розвитку комунікативних навичок, що підкреслює необхідність їх відновлення.

Проблемі комунікативного розвитку підлітків присвячені праці українських науковців: О. Бікус, В. Волошиної, Т. Калініної, Л. Котлової, О. Коханової, Л. Лисенко, Н. Макаренко, А. Мельник, Б. Оранюк, Т. Павленко, О. Пасеки, Л. Петько, О. Проскурняк, І. Розіної, Н. Сергєєвої, О. Сергєєнкової, А. Сидоренко, О. Скрипченко, О. Столярук, Н. Токаревої, А. Шамне та багатьох інших дослідників. Динаміка розвитку комунікативних навичок підлітків в умовах війни висвітлена меншою мірою (М. Лутовцева, І. Марціновська, М. Супрун, П. Сахно та ін.).

Особливості діяльності соціальних педагогів і психологів в контексті корекції міжособистісного спілкування підлітків розглянуто в дослідженнях таких учених, як Н. Заверико, С. Немченко, Т. Окушко, Т. Павленко, І. Пивоварчик, Г. Товканець, Т. Яценко та інших.

Матеріали та методи. У дослідженні було використано низку методів: теоретичних (аналіз, систематизація і узагальнення наукової літератури з розглядуваної проблеми); емпіричних (метод опитування, тестування з використанням методик «Оцінка рівня комунікабельності» В. Ряховського та «Виявлення комунікативних та організаторських схильностей» (КОС) за В. Синявським і Б. Федоришиним); для кількісного аналізу застосовано математичні методи – обчислення відсотків.

Метою статті є дослідження психологічних особливостей комунікативних здібностей підлітків у прифронтових регіонах.

Результати. Більшість учених, зокрема О. Бікус, Л. Петько, О. Мартиняк, О. Боровець, О. Білоус та інші, вважають підлітковий вік ключовим періодом для формування соціально-комунікативних навичок, розвитку та поглиблення відносин із ровесниками та батьками, оскільки провідною діяльністю цього віку є інтимно-особистісне спілкування [10, с. 17]. На думку О. Видри, основною мотивацією відвідування школи в цей період є не навчання, а спілкування з однолітками [4, с. 44]. О. Бікус підкреслює важливість розширення соціальних контактів, активізації самопізнання та інтенсивного спілкування для розвитку комунікативних навичок на цьому етапі становлення особистості [1, с. 18]. О. Мартиняк зазначає, що спілкування є основною формою комунікативної активності підлітків, без якої їхній пов-

ноцінний розвиток неможливий [8, с. 292]. Спілкування з однолітками та дорослими дозволяє підліткам реалізовувати такі аспекти комунікативних процесів: обмін інформацією, вдосконалення навичок взаємодії, розвиток емпатії, встановлення контактів із представниками іншої статі, засвоєння гендерних ролей, досягнення незалежності від дорослих, підвищення рівня комунікативної культури. О. Білоус [2, с. 25] та О. Боровець [3, с. 67] наголошують на важливості оволодіння комунікативними навичками для підлітків через домінування потреби у спілкуванні. За О. Дударем та В. Величком, у підлітковому віці активно формуються вміння в комунікативній, інтерактивній і перцептивній сферах спілкування [6, с. 388–389]. О. Воронова зазначає, що розвиток комунікативних здібностей є ключовою умовою успішної соціалізації підлітків, а незадоволення потреби у спілкуванні спричиняє внутрішній дискомфорт, який не компенсується навіть високими досягненнями в інших видах діяльності [5, с. 16].

Розвиток комунікативних навичок підлітків припадає на період вікової кризи, зумовленої, за висновками науковців, розбіжністю між суб'єктивним відчуттям дорослості та реальними можливостями. Почуття дорослості спонукає підлітків шукати способи його вираження. Проте через особистісну незрілість вони часто замість відповідальності чи набуття корисних умінь виявляють егоцентризм, що проявляється в нерозумінні інших, ілюзії, ніби їхню поведінку, зовнішність і почуття постійно оцінюють. Найпоширенішою перешкодою в спілкуванні підлітків є сором'язливість, яка характеризується зниженою екстраверсією, слабшим контролем соціальної поведінки, підвищеною тривожністю та невпевненістю [5, с. 16].

В реаліях російсько-української війни розвиток комунікативних навичок підлітків значно ускладнюється та уповільнюється. За даними дослідження української компанії Gradus, після початку війни 45% дітей зазнають перепадів настрою, 14% проявляють підвищену агресивність, а 13% втратили інтерес до спілкування [13]. П. Сахно та М. Лутцев зазначають, що війна створює стан невизначеності, який руйнує життєві плани та перспективи, викликаючи тривожність і розгубленість [11, с. 268]. І. Марціновська та М. Супрун вказують, що інтимно-особистісне спілкування підлітків ускладнюють переживання, пов'язані з війною, дистанційним навчанням, еміграцією та зменшенням можливостей для реалізації комунікативних потреб [9, с. 86]. Т. Твердохліб та М. Ємельяновська підкреслюють, що обмеження взаємодії з однокласниками та вчителями негативно впливають на комунікативний розвиток школярів, спричиняючи почуття самотності та пригніченості [12, с. 283]. Таким чином, воєнні чинники можуть сприяти погіршенню комунікативних навичок підлітків.

Проблема найбільш гостро стосується підлітків із прифронтових регіонів, які регулярно зазнають обстрілів, перебоїв з електро- та тепlopостачанням, порушень зв'язку та руйнування міської інфраструктури. Згідно зі звітом ЮНІСЕФ «Життя дітей під час

війни. Україна» за 2024 рік, 36% опитаних дітей мають травматичний досвід війни, що проявляється у високому рівні тривожності, чутливості до гучних звуків і порушеннях сну. Окрім обмеження доступу до базових потреб, таких як питна вода, продукти харчування та ліки, у прифронтових зонах 50% учнів не мають можливості навчатися через брак приміщень. Крім того, 27% учнів не можуть відвідувати школи через відсутність бомбосховищ, що суттєво перешкоджає їхньому соціальному та емоційному розвитку [7, с. 1–10]. Підлітки, які живуть у постійній небезпеці або були свідками насильства, страждають від зниження комунікативної компетентності та труднощів із інтеграцією травматичного досвіду в їхню особистість.

Таким чином, існує нагальна потреба у розробці методів відновлення комунікативних навичок підлітків із прифронтових регіонів

Дослідження психологічних особливостей комунікативних здібностей підлітків проводилось у двох прифронтових регіонах: Запорізькому та Дніпропетровському. Дослідження проводилось у 2023–2025 р. В ньому взяли участь 238 учнів 5–6 класів. В якості інструментарію нами були обрані тести «Оцінка рівня комунікабельності» В. Ряховського та «Виявлення комунікативних та організаторських схильностей» (КОС) за В. Синявським і Б. Федоришиним.

Підлітків розподілили на експериментальну (128 осіб) і контрольну (118 учнів) групи так, щоб відсоткове співвідношення рівнів їхніх комунікативних навичок було приблизно однаковим, що дозволяє порівняти динаміку змін після експерименту. Тест «Оцінка рівня комунікабельності» В. Ряховського мав на меті визначити рівень товариськості за такими категоріями: некомунікабельність, низький, задовільний, нормальний, високий та дуже високий рівень комунікабельності. Отримані результати наведено у таблиці 1.

Таблиця 1

Рівні комунікабельності підлітків за методикою «Оцінка рівня комунікабельності (В. Ряховський)»

Рівні комунікабельності	Експериментальна група (%)	Контрольна група (%)
Низький	20	16,8
Задовільний	40	27,7
Нормальний	30	33,3
Високий	10	22,2

Згідно з даними таблиці 1, у експериментальній групі переважає задовільний рівень комунікабельності (40%). Такі підлітки виявляють певну товариськість, почува-

ються впевнено в знайомому оточенні, але обережно встановлюють контакти з новими людьми і неохоче беруть участь у дискусіях. Нормальний рівень комунікабельності мають 30% опитаних. Вони допитливі, уважно слухають цікавих співрозмовників, виявляють терплячість і здатність відстоювати свою думку без надмірної емоційності, хоча можуть відчувати дискомфорт у надто гучних компаніях і не поспішають заводити нові знайомства. Низький рівень комунікабельності характерний для 20% учнів, яких нові контакти чи суперечки виводять із рівноваги, що може призводити до переваги самотності. Високий рівень комунікабельності виявляють 10% опитаних. Ці підлітки дуже товариські, говіркі, активно висловлюють свої думки, навіть якщо це викликає роздратування в інших.

У контрольній групі результати розподілилися так: нормальний рівень комунікабельності мають 33,3%, задовільний – 27,7%, високий – 22,2%, низький – 16,8%. Таким чином, у контрольній групі частка підлітків із нормальним рівнем комунікабельності дещо вища, ніж в експериментальній групі, хоча ця різниця не є суттєвою.

Для дослідження також застосовувалася методика «Виявлення комунікативних та організаторських схильностей» (КОС) В. Синявського та Б. Федоришина. Цей опитувальник визначає низький, нижче середнього, середній або високий рівень розвитку комунікативних та організаторських схильностей. Відповідно до цілей нашого дослідження, ми враховували лише показники рівня розвитку комунікативних схильностей (табл. 2).

Згідно з даними таблиці 2, у експериментальній групі переважає низький рівень розвитку комунікативних схильностей, який виявлено у 80% опитаних. Такі підлітки характеризуються некомунікабельністю, не прагнуть до спілкування, зазвичай почуваються невпевнено в компанії малознайомих людей, уникають участі в колективних заходах і обмежують своє коло спілкування невеликою кількістю близьких друзів. Рівень комунікативних схильностей нижче середнього зафіксовано у 20% учнів, що вказує на їхню замкненість. Ці підлітки уникають багатослів'я, віддають перевагу самоті та можуть відчувати паніку при необхідності встановлення нових контактів. Жоден із досліджуваних не продемонстрував середнього чи високого рівня розвитку комунікативних схильностей.

У контрольній групі низький рівень розвитку комунікативних схильностей виявлено у 66,6% учнів. Рівень нижче середнього мають 22,2% опитаних, а середній рівень – 11,2%. Результати первинної діагностики комунікативних навичок підлітків прифронтових регіонів представлені на рис. 1 та 2.

Таблиця 2

Рівні розвитку комунікативних схильностей підлітків за тестом КОС

Схильності	Рівні розвитку	Експериментальна група (%)	Контрольна група (%)
Комунікативні схильності	Низький	80	66,6
	Нижче середнього	20	22,2
	Середній	-	11,2
	Високий	-	-

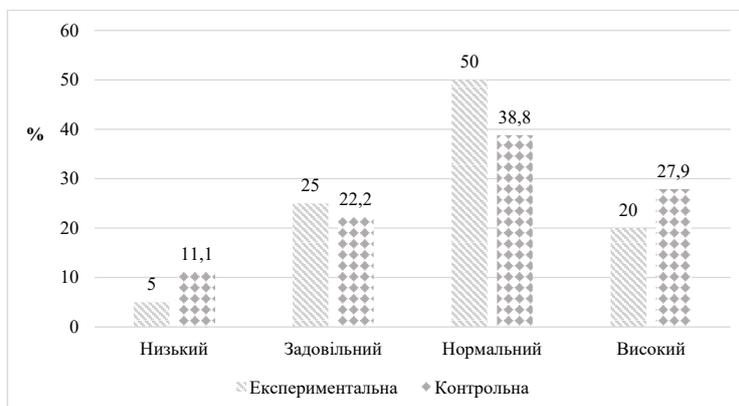


Рис. 1. Рівні комунікабельності підлітків за методикою «Оцінка рівня комунікабельності (В. Ряховський)»

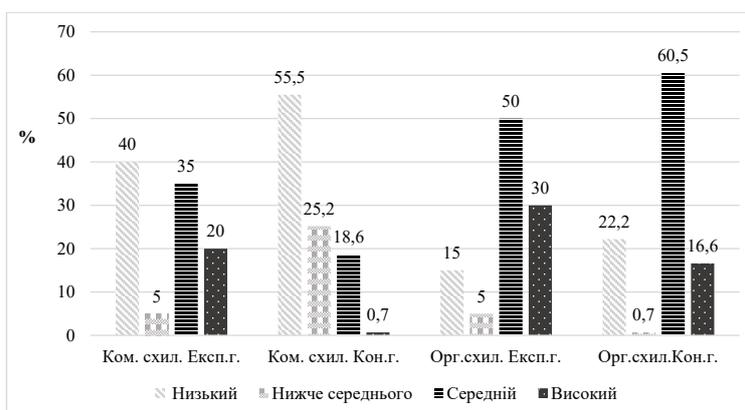


Рис. 2. Рівні розвитку комунікативних та організаторських схильностей підлітка за методикою КОС (за В. Снявським і Б. Федоришиним)

Висновки. Теоретичне вивчення проблеми показало, що психологи визначають комунікативні навички як індивідуально-психологічні характеристики, які сприяють досягненню комунікативних цілей, самовираженню та соціальній адаптації. Вони включають автоматизовані вміння чітко висловлювати думки, уважно слухати, ставити запитання, правильно тлумачити та застосовувати невербальні сигнали, вирішувати конфлікти та співпрацювати. Особливо важливим є розвиток цих навичок у підлітковому віці, коли провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування, а ключовими потребами є самоствердження, визнання як дорослого та популярність серед однолітків.

У прифронтових регіонах розвиток комунікативних навичок підлітків ускладнюється не лише кризою підліткового віку, але й погіршенням психічного стану через обстріли, руйнування інфраструктури та тривале обмеження контактів із однолітками й дорослими.

Дослідження показало, що більшість підлітків із прифронтових регіонів мають задовільний рівень комунікабельності та низький рівень розвитку комунікативних схильностей.

Перспективи подальших розвідок у цьому напрямку полягають у розробці корекційної програми щодо розвитку комунікативних здібностей підлітків, які мешкають у прифронтових регіонах.

Література:

1. Бікус О. О., Волошина В. В. Теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.* 2015. Вип. 1(46). С. 17–23.
2. Білоус О. В. Вікова психологія : навч. посіб. Чернігів : Чернігівський національний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с.
3. Боровець О. Тренінг формування комунікативної компетентності підлітків. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.* 2016. Вип. 3. С. 23–29.
4. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2011. 112 с.
5. Воронова О. Ю. До проблеми спілкування підлітка з ровесниками. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі : зб. тез доп. III Всеукр. наук.-практ. Інтернет-конф., 6 листоп. 2020 р., Мукачєво / редкол. : Т. І. Бондар (гол. ред.) та ін. Мукачєво : МДУ, 2020. С. 16–17.*

6. Дудар О., Величко В. Проблема міжособистісного спілкування підлітків. *Молодий вчений*. 2018. Вип. 12(64). С. 387–390.
7. Звіт Unicef для кожної дитини «Життя дітей під час війни. Україна» за 2024 рік. unicef.org : веб-сайт. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/43321/file/The%20summary%20report%20of%20the%20Survey%20of%20Ukrainian%20parents_ua.pdf.pdf (дата звернення: 01.10.2025).
8. Мартиняк О. Психологічні особливості сучасних підлітків у виборі комунікативних засобів спілкування. *Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання* : матер. II Міжнар. студ. наук.-техн. конф., 25–26 квіт. 2021 р. Тернопіль : ТНТУ, 2021. С. 292–293.
9. Марціновська І. П., Супрун М. О. Корекційно-розвивальна робота з підлітками з порушеннями психофізичного розвитку, що мають травму війни. *Теорія і практика спеціальної педагогіки та психології*. Вип. 11. Київ, 2023. 147 с.
10. Пет'юк Л. В. Стимулювання соціально-комунікативної активності підлітків : теорія і практика : монографія. Київ : ВМУРоЛ «Україна», 2021. 272 с.
11. Сахно П., Лутцева М. Рівень інтернет-залежності в осіб підліткового та юнацького віку в період воєнного стану. *Соціально-гуманітарні аспекти розвитку сучасного суспільства* : матер. X Всеукр. наук. конф. студентів, аспірантів, викл. та співр. (Суми, 27–28 квіт. 2023 р.). Суми : Сумський держ. ун-т, 2023. 367 с.
12. Твердохліб Т. С. Розвиток комунікативних здібностей здобувачів загальної середньої освіти в умовах дистанційного навчання. *Психолого-педагогічні проблеми вищої і середньої освіти в умовах сучасних викликів : теорія і практика* : матер. VII Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 16–18 берез. 2023 р.). Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2023. С. 282–285.
13. Як війна змінила життя українських дітей. Gradus Research Company : веб-сайт. URL: <https://gradus.app/kk/open-reports/iak-zminilosia-zhittiaukrayinskikh-ditei-pid-chas-viini/> (дата звернення: 12.10.2025).

References:

1. Bikush, O. O., & Voloshyna, V. V. (2015). Teoretychni zasady formuvannya komunikatyvnoi kompetentsii u pidlitkovomu vitsi. *Naukovyi chasopys Natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni M. P. Drahomanova. Seriya 12. Psykholohichni nauky*, (1(46)), 17–23 [in Ukrainian].
2. Bilous, O. V. (2015). Vikovyi psykholohiia: navch. posib. Chernihiv: Chernihivskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni T. H. Shevchenka [in Ukrainian].
3. Borovets, O. (2016). Treninh formuvannya komunikatyvnoi kompetentnosti pidlitkiv. *Zbirnyk naukovykh prats Umanskoho derzhavnogo pedahohichnoho universytetu imeni Pavla Tychny*, (3), 23–29 [in Ukrainian].
4. Vidra, O. H. (2011). Vikova ta pedahohichna psykholohiia: navch. posib. Kyiv: Tsentr uchbovoi literatury [in Ukrainian].
5. Voronova, O. Yu. (2020). Do problemy spilkuvannya pidlitka z rovesnykamy. In T. I. Bondar et al. (Eds.), Aktualni problemy navchannia i vykhovannia v umovakh intehratsiinykh protsesiv v osviti nomu ta naukovomu prostori: zb. tez dop. III Vseukr. nauk.-prakt. Internet-konf., 6 lystop. 2020 r., Mukachevo (pp. 16–17). Mukachevo: MDU [in Ukrainian].
6. Dudar, O., & Velychko, V. (2018). Problema mizhosobystisnoho spilkuvannya pidlitkiv. *Molodyi vchenyi*, (12(64)), 387–390 [in Ukrainian].
7. UNICEF. (2024). Zvit Unicef dlia koziakoi dytyny «Zhyttia ditei pid chas viiny. Ukraina» za 2024 rik. https://www.unicef.org/ukraine/media/43321/file/The%20summary%20report%20of%20the%20Survey%20of%20Ukrainian%20parents_ua.pdf.pdf [in Ukrainian].
8. Martyniak, O. (2021). Psykholohichni osoblyvosti suchasnykh pidlitkiv u vybori komunikatyvnykh zasobiv spilkuvannya. In *Pryrodnychi ta humanitarny nauky. Aktualni pytannia: mater. II Mizhnar. stud. nauk.-tekhn. konf.*, 25–26 kvit. 2021 r. (pp. 292–293). Ternopil: TNTU [in Ukrainian].
9. Martsinovska, I. P., & Suprun, M. O. (2023). Korektsiino-rozvyvalna robota z pidlitkami z porushenniamy psykhofizychnoho rozvytku, shcho maiut travmu viiny. *Teoriia i praktyka spetsialnoi pedahohiky ta psykholohii*, (11) [in Ukrainian].
10. Pet'ko, L. V. (2021). Stymuluvannya sotsialno-komunikatyvnoi aktyvnosti pidlitkiv: teoriia i praktyka [Monohrafiia]. Kyiv: VMURoL «Україна» [in Ukrainian].
11. Sakhno, P., & Lutseva, M. (2023). Rivniv internet-zalezhnosti v osib pidlitkovoho ta yunatskoho viku v period voyennoho stanu. In *Sotsialno-humanitarny aspekty rozvytku suchasnoho suspilstva: mater. X Vseukr. nauk. konf. studentiv, aspirantiv, vyk l. ta spivr.* (Sumy, 27–28 kvit. 2023 r.) (p. 367). Sumy: Sumskyi derzh. un-t [in Ukrainian].
12. Tverdoelib, T. S. (2023). Rozvytok komunikatyvnykh zdbnostei zdobuvachiv zahalnoi serednoi osvity v umovakh dystantsiinoho navchannia. In *Psykhologopedahohichni problemy vyshchoi i serednoi osvity v umovakh suchasnykh vyklykiv: teoriia i praktyka: mater. VII Mizhnar. nauk.-prakt. konf.* (Kharkiv, 16–18 berez. 2023 r.) (pp. 282–285). Kharkiv: KhNPU im. H. S. Skovorody [in Ukrainian].
13. Gradus Research Company. (n.d.). Yak viina zminyla zhyttia ukrainskykh ditei. Retrieved October 12, 2025, from <https://gradus.app/kk/open-reports/iak-zminilosia-zhittiaukrayinskikh-ditei-pid-chas-viini/> [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 24.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 21.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS IN THE CONTEXT OF SPIRITUAL SELF-DEVELOPMENT

Buherko Yaroslava Mykolaivna,

Ph.D. in Psychology,
Associate Professor, Department of Psychology and Social Work
West Ukrainian National University
ORCID ID: 0000-0002-9138-5350

The article examines the educational cycle of training a psychologist as a psycho-developmental technology aimed at forming students' professional competences and spiritual potential. In the context of integrating Ukrainian higher education into the European educational area, the need is emphasized to train highly qualified psychologists who combine professional knowledge, specific abilities, and well-developed personal qualities, including spiritual ones. The profession of a psychologist requires not only cognitive and interactive skills but also a high level of existential-meaning and spiritual maturity, which determines the effectiveness of psychological assistance. Drawing on A. V. Furman's vita-cultural paradigm, a theoretical model of training a practitioner-psychologist is developed that encompasses four stages of the educational cycle: the informational-cognitive, the normative-regulatory, the value-reflective, and the spiritual-self-realization stages. Each stage presupposes parity-based interaction between instructors and students, aimed at activating processes of self-awareness and developing the self-concept and spiritual potential. Diagnostic results show that the formation of the student's spiritual sphere depends not only on age and individual characteristics but also on the organization and content of the educational process. It is established that the educational environment of a higher education institution positively influences the spiritual formation of the future specialist; however, this impact is insufficient for full self-realization as a highly spiritual personality, which necessitates specially organized conditions to activate processes of self-knowledge, self-understanding, self-development, and self-actualization. To this end, training sessions were designed and piloted that included dialogic-discussion methods, role-play, psychodrama, therapeutic drawing, aesthetotherapy, and elements of meditative techniques. Re-assessment confirmed an increase in indicators of spiritual potential among students in the training group. It is concluded that students' spiritual growth occurs most effectively under conditions that create a value-meaning educational environment conducive to subjectively significant comprehension of the world. The proposed model and the methodological tools of the trainings provide a foundation for developing a spiritually mature practitioner-psychologist capable of self-realization and effective professional activity.

Key words: spiritual potential, personality, act/deed, values, reflection, educational environment, motivation, self-knowledge, self-determination, self-development, self-actualization, educational cycle, training of psychologists.

Бугерко Ярослава. Професійна підготовка майбутніх фахівців у контексті духовного саморозвитку

У статті досліджується освітній цикл підготовки психолога як психорозвивальна технологія, спрямована на формування професійних компетенцій та духовного потенціалу студентів. У контексті інтеграції української вищої освіти в європейський освітній простір підкреслюється необхідність підготовки висококваліфікованих психологів, які поєднують професійні знання, спеціальні здібності та розвинені особистісні якості, зокрема духовні. Професія психолога вимагає не лише когнітивних та інтерактивних навичок, а й високого рівня екзистенційно-сислової та духовної зрілості, що визначає ефективність психологічної допомоги. На основі вітакультурної парадигми А.В. Фурмана розроблено теоретичну модель підготовки психолога-практика, котра охоплює чотири етапи освітнього циклу: інформаційно-пізнавальний, нормативно-регуляційний, ціннісно-рефлексивний та духовно-самореалізаційний. Кожен етап передбачає паритетну взаємодію викладачів і студентів, спрямовану на активізацію процесів самосвідомості, розвиток Я-концепції та духовного потенціалу. Результати діагностичних досліджень показали, що формування духовної сфери особистості студента залежить не лише від вікових та індивідуальних особливостей, а й від організації та змісту освітнього процесу. Встановлено, що освітній простір вищого навчального закладу позитивно впливає на духовне становлення майбутнього фахівця, проте цей вплив є недостатнім для повноцінної самореалізації як високодуховної особистості, що зумовлює потребу в спеціально організованих умовах для активізації процесів самопізнання, саморозуміння, саморозвитку та самоактуалізації. Для цього розроблено та апробовано тренінгові заняття, котрі містять діалогічно-дискусійні методи, рольові ігри, психодраму, психомалюнок, естетотерапію та елементи медитативних технік. Повторна діагностика підтвердила зростання показників духовного потенціалу у студентів тренінгової групи. Підсумовано, що духовне зростання студентів ефективно відбувається за умов створення ціннісно-сислового освітнього середовища, яке сприяє суб'єктно значущому осягненню світу. Розроблена модель і методичні засоби тренінгів створюють підґрунтя для формування духовно зрілого психолога-практика, здатного до самореалізації та ефективної професійної діяльності.

Ключові слова: духовний потенціал, особистість, вчинок, цінності, рефлексія, освітній простір, мотивація, самопізнання, самовизначення, саморозвиток, самоактуалізація, освітній цикл, підготовка психолога.

Introduction. The integration of Ukrainian higher education into the European educational area imposes new requirements on the training of a highly qualified specialist who, in addition to professional knowledge, must possess certain specific abilities and personal qualities.

These include the capacity to make adequate decisions in nonstandard situations or under time constraints; speed, adaptability, and autonomy in seeking new information; flexibility, dynamism, and creativity in professional behavior. At the same time, the issue of harmoniously aligning

a graduate's worldview foundations, value orientations, and spiritual needs tends to be relegated to the background.

Psychology is a distinctive sphere of knowledge in which a specialist's personal psycho-spiritual insufficiency reduces the level of professional mastery. The effectiveness of psychological help is often determined not only by the specialist's professional competences and the level of development of cognitive and interactive personal characteristics, but also by existential-meaning and spiritual aspects. The formation of a psychologist's professional mastery proceeds with particular intensity during higher education and is accompanied by sustained self-work, clarification of one's limits and capabilities, alongside an exceptionally intensive unfolding of processes of value self-determination, reflective self-activity, and spiritual self-knowledge.

Numerous works address various aspects of the professional training and development of the future psychologist. Substantive authorial conceptions are presented in the writings of O. F. Bondarenko, Zh. P. Virna, V. H. Panok, O. P. Sannikova, V. A. Semychenko, Yu. M. Shvalb, N. F. Shevchenko, N. V. Chepeleva, A. V. Furman, T. S. Yatsenko, and other prominent Ukrainian psychologists. Director of the Ukrainian Scientific-Methodological Center for Practical Psychology and Social Work V. H. Panok, analyzing existing approaches to the content, forms, and methods of training practitioner-psychologists, identifies three principal directions: development of professional knowledge, skills, and competences; formation of professional motivation, stance, and attitude toward the profession; and formation of personal traits and qualities (primarily those encompassed by "social competence"). The scholar underlines that "a student becomes a true specialist only when they begin to see the world through the eyes of a psychologist" [1, p. 138]. Despite a comprehensive analysis of the various aspects of training future practitioner-psychologists, the issue of their existential-value and spiritually oriented development as future professionals remains under-illuminated (with the notable exception of the substantial studies by E. O. Pomytkin, M. V. Savchyn, and A. A. Furman). Therefore, **the purpose of this article** is to consider the full educational cycle of training a psychologist as a specific psycho-developmental technology in which distinct stages of personal development and specific processes of spiritual growth of the future specialist can be identified.

Materials and Methods. The study is conducted within A. V. Furman's vita-cultural paradigm, which advocates animating life processes by culture and is grounded in socio-cultural, systems-synergetic, and cyclical-act approaches, taking into account contemporary scientific directions in axiopsychological and reflective research of personality. Methodological choices were determined by the research tasks. General scientific methods included theoretical-methodological and logical analysis, analogy building, comparative and retrospective analysis, objective observation and self-observation, as well as synthesis and interpretation of scientific data. The diagnostic battery comprised E. Pomytkin's technique "Spiritual Potential of Personality" and T. Danilova's questionnaire "Determining the Type of Orientation of the Practical Psychologist's Personality."

Our research proceeds from A. V. Furman's definition of the educational process as a didactic and, simultaneously, psycho-developmental technology for training a highly competent specialist, implemented through four-stage activity engaging the consciousness and self-consciousness of the young person as subject, personality, individuality, and universum throughout their entire study at a higher education institution (see [2, pp. 80–104]).

The educational cycle for training a psychologist is essentially modeled as a special psycho-developmental technology comprising four stages: informational-cognitive, normative-regulatory, value-reflective, and spiritual-self-realization. The foundational basis of each stage is diverse parity-based activity of students and instructors from the first through the fifth (sixth) years, which "is determined by the invariant-normative psychosocial content of their joint educational interaction, causes a rhythmic change in processes of self-consciousness in unity with the actualization of various (cognitive, emotional-evaluative, conative-creative, spontaneous-spiritual) components of the self-concept of instructor and student, successively realizes the cognitive, social, conative-act, and moral-spiritual potential of each, enriching both their meaning-semantic sphere (consciousness) and the psycho-spiritual content of the components of a positive self-concept (self-consciousness)" [2, p. 92].

Results. Contemporary developments in psychology indicate the need to investigate issues of professional training of future psychologists, whose work requires the formation of special skills for constructive interaction within the "human-human" framework. Such abilities are necessary conditions for effective work by practitioner-psychologists in social assistance and psychological service domains. The effectiveness of these services is conditioned by the quality of training psychologists receive in higher education institutions. It should be noted that psychologists' professionalism is determined not only by their theoretical knowledge but also by the extent of their personal spiritual development. Deep psychological self-knowledge and the activation of one's spiritual potential are important for the future psychologist and are maximally conducive to mastering the profession.

Ukrainian scholar V. H. Panok outlines key requirements for the content of practitioner-psychologists' education in higher education: distinguishing theoretical and practical training; specialization to deepen psychological knowledge; and broad cultural and linguistic preparation of the psychologist. He notes that the central focus of practical psychology must be the person in the context of their own life situation, which presupposes consideration of both the psychologist's professional skills and their life experience. The content of instruction must be directed toward internal change in the learner; psychological knowledge should be subjectively significant for the learner; and the learning process should be subjectively "dramatic" [1].

Higher education in itself does not guarantee a high level of moral upbringing or spirituality. Understanding spirituality of the future specialist as an integrative, professionally significant personal quality characterized by an orientation toward the spiritual values of culture in per-

sonal self-development and interpersonal interaction, we stress the importance of creating a special psycho-cultural environment in the educational process that provides conditions for the self-realization of the individual's spiritual strengths [3, pp. 90–96].

Accordingly, there is an evident need to search for new psychological approaches and pedagogical technologies oriented toward the development of personal spirituality in the modern educational space of higher education institutions. According to I. D. Bekh, the educational formation of a system of spiritual values in the growing personality must be preceded by psychological readiness to realize one's spiritual vocation (higher meanings of life, the spiritual Self), which should be purposefully formed by means of reflection [4, p. 47]. By influencing themselves, the learner changes themselves, coordinates their activity, emotions, and thoughts, and correlates them with value-meaning grounds—their own, those of other participants in educational interaction, and universal ones. Thus, reflection acts as a specific regulatory center of psycho-spiritual reality and, indeed, of a person's entire life activity. The emergence of spiritual-meaning reflection is associated with a person's value-meaning determination of life and the capacity to acquire spiritual experience.

The profession of the practitioner-psychologist, being engaged with various spheres of social life, imposes high demands on the specialist's personality. Therefore, during higher education students must not only acquire the necessary stock of specialized knowledge but also develop appropriate psychological qualities and traits and form positive professional thinking, which together enable success in future practical activity. Hence, the problem of developing the spiritual capacities of future psychologists is particularly acute [5; 6].

During study at a higher education institution, a full-format program of professional training is carried out. This is a clearly coordinated and defined set of methods, means, techniques, procedures, and operations that regulate the activities of participants in the educational process and determine their activity “as an act-based metasystem subordinated to the laws of both causal determination and clearly designed teleological conditioning and value-meaning reference points” [2, p. 89].

The transition from theoretical analysis of professional training to consideration of the concrete realities of this process presupposes a linking element—developing an optimal model and technology for the psychologist's professional formation, a certain strategy and tactics for optimal advancement toward professional readiness and development. The following positions must be considered. First, modeling the psychologist's professional development cannot be addressed apart from professionally oriented educational activity, which is the leading activity in this age period and during which both professionally necessary and spiritual-moral qualities of the personality develop. Second, the proposed psycho-technological model of professional development does not reflect all characteristics of the person and their activity but only the main basic components; it serves as a guide for examining the dynamics of the future psychologist's professional and personal development.

An analysis of scholarly sources on effective training of the future psychologist enabled the construction of a theoretical model of training the practitioner-psychologist with a developed spiritual potential (table). It should be taken into account that (1) the psychologist's professional development is a dynamic, processual system in which distinct stages can be identified; (2) the professional formation of the future specialist is non-linear and capable of self-organization; and (3) professional development manifests an inseparable unity of internal and external factors (Table 1).

Professor A. V. Furman notes the exceptional importance of continuous, appropriate guidance of the student's psycho-spiritual development, whose leading activity is professionally oriented educational activity. The general educational technology, encompassing the spatio-temporal characteristics of this activity from the first to the last day of study over five to six years, represents not only a substantive program of professional training that includes a coordinated and synchronized set of procedures and operations, methods and techniques, and means of situational co-activity of participants in the educational process, but also the realization of their parity-based educational activity as an act-based metasystem subordinated to the laws of both causal determination and clearly designed teleological conditioning and value-meaning reference points [2, p. 89].

Table 1

Theoretical model of training a practitioner-psychologist with a developed spiritual potential

Dominants of the credit-modular educational cycle (after A. V. Furman)	FULL EDUCATIONAL CYCLE OF TRAINING A PSYCHOLOGIST			
	Year 1 – Informational-cognitive stage	Year 2 – Normative-regulatory stage	Years 3–4 p Value-reflective stage	Years 5–6 – Spiritual-self-realization stage
<i>Leading forms of psychological set</i>	Positive attitude toward the profession; achievement motivation.	Focus on mastering professional knowledge, skills, and competences.	The psychologist's conscious responsibility for outcomes.	Self-reflection and professional identity.
<i>Dominant forms of spiritual potential</i>	Spiritual states.	Spiritual processes.	Spiritual properties.	Spiritual tendencies.
<i>Mechanism of actualization</i>	Spontaneity as a mechanism of human creative activity.	Reflective analysis and self-immersion.	Self-distancing.	Harmonization of the psycho-spiritual sphere.
<i>Processes of spiritual growth</i>	Self-knowledge.	Self-understanding.	Self-development.	Self-actualization.

Professionalism of the practitioner-psychologist requires adequate self-knowledge and development of personal characteristics and spiritual qualities. The specificity of this profession, as Ukrainian psychologists emphasize, is that—unlike many other spheres—the specialist's inner potential (cognitive, interactive, existential-meaning, and spiritual aspects) determines the effectiveness of psychological help and thus ensures high professional results.

Creating conditions for actualizing students' spiritual potential requires a crucial role for the university instructor—professional and psychological reorientation from mechanical application of knowledge and experience to motivated generation; internal release from traditional pedagogical schemata; a need for constant self-development and self-improvement; and organizing interaction with students as humane, parity-based intersubjective co-activity. In such interaction, a new experience of communication and activity emerges, largely due to the instructor's meaning-orientation toward engaging students in situational developmental relationships grounded in co-authorship within the educational process—a process in which mutual self-change of its subjects occurs, i.e., the educational act [7].

This general orientation is realized through facilitative attitudes of congruence (genuineness), unconditional positive regard, empathy, and reflection. Thus one of higher education's problems is addressed: students may not only lack interest in disciplinary content but also in themselves as persons, having the everyday role of mere executors of teachers' assignments. In spiritually oriented education, learning activity is understood as a means of self-determination—as a series of large and small, yet always unique and unrepeatable, events, the chief of which is the discovery of oneself and one's possibilities and the enrichment of spiritual experience [8; 9].

By orienting themselves to spiritual foundations (faith, hope, love, doing good, active participation in improving the world, spiritual reflection), a student can achieve significant results in spiritual development and become capable of living at the level of the act/deed. As M. Savchyn observes, this manifests in the ability to harmonize one's inner world by establishing equilibrium with the unconscious, overcoming complexes, resolving inner conflicts, attaining a state of consciousness characterized by clarity of mind and breadth and depth of awareness of self, the world, and one's life (awareness of what is essential); understanding, perceiving, and accepting both inner necessities (one's life mission, meaning, values, personal ideal) and outer necessities ("I must," "what is expected of me"); the ability to control life situations and solve problems considering recognized past and current mistakes; and, ultimately, the capacity for the act of self-accomplishment [10, p. 157].

The process of spiritual development and activation of the spiritual "I" is inseparably linked to the ordering of ideals, values, and meanings. Spiritual growth, on the one hand, transcends the individual and elevates a person to transpersonal experiences; on the other, through self-reflection it directs them to the depths of their inner world [11]. Based on reflection on the educational process and the results of their own actions, students not only

become aware of their self-worth but also inwardly grasp (at least situationally) the uniqueness of being, which enables them to independently choose and develop a value coordinate system for life and to build their life trajectory relative to it. They discover spiritual-meaning supports—faith in themselves, goodness, justice—recognize the need for spiritual self-improvement, see prospects for their further life, and move toward a pinnacle level—an inner disposition toward spiritually comprehending the meaning of their own life, actualizing their spiritual potential, and becoming capable of the act/deed.

Thus, under properly organized instruction, the spiritual development of the personality and activation of the spiritual Self are inseparably connected with self-knowledge, self-determination, achieving personal maturity, and harmony of the inner world. Spiritual growth is not free from crises and contradictions; however, it impels students toward self-determination and toward a succession of large and small, yet always unique and unrepeatable, events, chief among which is the discovery of oneself and one's possibilities and the enrichment of spiritual experience, which serves as a condition of spiritual self-realization. In spiritually oriented education, learning activity is perceived by the student as a means of self-determination—again, a series of unique events culminating in self-discovery and enrichment of spiritual experience. The student masters the meta-abilities of self-analysis, self-motivation, self-regulation, self-coordination, self-control, and self-evaluation and, most importantly, begins to recognize their individuality and achieves purposeful advancement within their psycho-spiritual life [12; 13].

We will analyze the features of unfolding processes of students' spiritual growth across the full educational cycle. Through self-knowledge, participants in the educational process deepen self-understanding and construct a personal system of self-conceptualization in which separate situational images of the Self are integrated into a sufficiently holistic and adequate self-representation. Through self-comprehension, an evaluative-cognitive system develops whose depth and accuracy depend on the intensity and level of self-analysis. Practice-oriented psychological disciplines and extracurricular educational activity stimulate such inner layers of self-awareness as self-understanding and self-attitude, which largely determine behavior in problem situations, as well as values and motives.

Notably, when receiving information about a situation or existing interpersonal relations, a student does not merely possess it but orders, structures, and organizes it according to their own vision. Concurrently, intensive work proceeds on crystallizing and systematizing the inner world. "A person listens to themselves and to their inner voice, compares and differentiates, remains in a state of creating their inner world, making it more systematic and hierarchical" [10, p. 152]. An active process of self-identification unfolds. Acquired representations arise situationally, then become generalized and form self-attitude. Clear, detailed planning of one's behavior in various situations; awareness of obstacles on the path toward goals; programming one's actions considering these obstacles; and objective,

realistic evaluation of outcomes create conditions for the act of self-actualization and the act of self-projection.

Synchronous formation of the inner world of personal meanings and the organization of external knowledge in the form of culture leads students to an awareness of the infinity and eternity of the world and of their place in temporal being. Self-analysis and the capacity for reflection—for looking at oneself “from the side”— give rise to an inner disposition toward spiritually grasping the meaning of one’s own life and, thereby, to a sense of personal participation in the wise, the sacred, the eternal within earthly time-space, toward spiritual acceptance of the universe [14].

These processes function actively under conditions of an appropriate socio-psychological educational environment. Diagnostic studies conducted at the Department of Psychology and Social Work of West Ukrainian National University (sample: 106 students in the “Psychology” program at bachelor’s and master’s levels) show a tendency toward higher levels of spiritual potential and moral-ethical responsibility among students (from insufficient and low levels in Year I to predominantly medium and high levels among master’s students) (see Fig. 1).

Determining the psychologist’s personality orientation by T. Danilova’s method revealed a tendency toward partial reduction of egocentric orientation, which is undoubtedly positive; at the same time, a clearly expressed egocentric orientation was observed in 16.5% of students and a pragmatic orientation in 47.7%, totaling two-thirds of respondents. These findings are quite alarming, especially given the specifics of their future profession. At the same time, a positive fact recorded was an increase among senior students in choices whose content is meaning of life, act/deed, and social and spiritual values.

Comparing test data with observations and questionnaires on students’ spiritual values shows that first-year students, compared to seniors, demonstrate weaker orientation in universal values and in concepts of good and evil, and lack a concrete understanding of their profession’s purpose. It is also concerning that one quarter (25%) exhibit a zero level of moral-ethical value formation and 30% an insufficient level. In total, 55% show an unformed moral-ethical sphere; they may be unpredictable in their acts,

and it is difficult to place trust in them. The study shows that almost 24% are oriented toward egocentric meanings (to be independent and obligated to no one; to be healthy; to enjoy life), indicating a certain spiritual-psychological immaturity. Some 37.8% had almost never experienced altruistic emotions; 32.4% were not guided by moral motivation in their acts; 56.5% had an unformed or almost absent sense of responsibility for their actions; 59.1% did not analyze morally complex situations—evidence of insufficient development of moral, humanistic, and existential components of spirituality.

Equally troubling is that for 21.5% dominant values were egocentric: striving for success, fame, social recognition, prestige, influence over others, and various entertainments—hardly aligned with the chosen profession.

These data support the assumption that the formation of the student’s spiritual sphere is determined not only by age and individual-personal features but also by the organization and substantive content of the educational process—its goals, content, forms, technologies, methods, and means. The full educational cycle is modeled as a psycho-developmental technology with four stages: informational-cognitive, normative-regulatory, value-reflective, and spiritual-self-realization (after A. V. Furman) [2]. The foundation of each stage is multicontextual, parity-based educational activity of instructors and students, filled with value-reflective content and oriented toward the capacity for the act/deed.

Diagnostic findings show that the socio-psychological educational environment created at West Ukrainian National University positively influences processes of spiritual formation in the future specialist’s personality. However, this influence is insufficient for the self-realization of the future psychologist as a highly spiritual personality. Therefore, in special training sessions, we modeled the impact of those processes of the educational environment on the student’s inner world that activate spiritual potential, particularly by unfolding processes of self-consciousness.

Briefly, the principal stages of psycho-spiritual development during the trainings were as follows. Methodological tools and formats were selected according to the theoretical model of training future psychologists and systematically covered four blocks of spiritual growth processes: self-knowledge, self-understanding, self-development, and self-actualization.

To activate self-knowledge, we used dialogic-discussion interaction—interviews, dialogue, and group discussion. The interview method aimed at knowledge acquisition primarily by heuristic means. Its effectiveness requires sufficient empirical knowledge, reflective notions, and life observations among participants. We employed systematizing interviews (to generalize and systematize knowledge and connect new meanings with previous conclusions) and heuristic (Socratic) interviews to cultivate creative thinking and a drive toward truth. As discussion material we used Kohlberg’s situations from the literature.

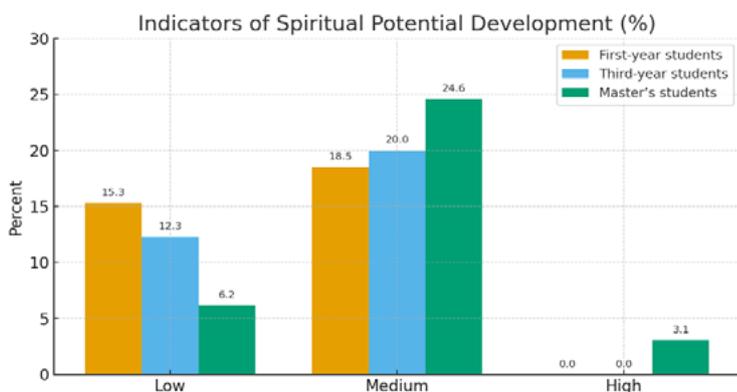


Fig. 1. Comparative analysis of indicators of students’ spiritual potential in Years I, III, and V of the “Psychology” program according to E. Pomytkin’s “Spiritual Potential” methodology

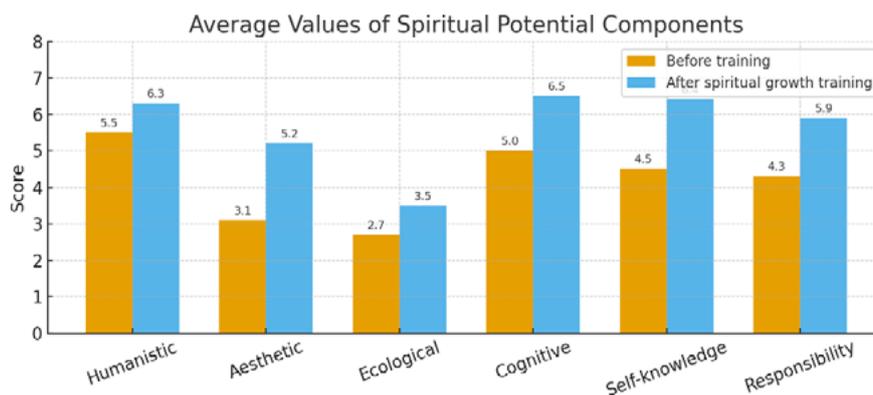


Fig. 2. Comparative analysis of components of spiritual potential among students in the training group according to E. Pomytkin's "Spiritual Potential" methodology

Another important method of non-regulated verbal interaction was the spontaneous group discussion. Its functional content was ensured by techniques of argumentation, debate, sophistry, and heuristics, which foster an "effect of generation" during discussion and, most importantly, actualize the formation of moral-spiritual judgments among participants. O. I. Klymyshyn notes that in formulating moral judgment during moral reflection and realizing one's individual and personal position, discussion participants become creators of their own spirituality by transforming conceptual and affective knowledge into spiritual knowledge imbued with personal meaning and significance [15, pp. 42–47].

The second block targeted activation and development of self-understanding through role-play and psychodrama. We chose game formats for their functional ability to evoke the "joy of freedom of one's own Self." The common features of role-play and psychodrama involve enacting modeled situations along a given story line. In the process, participants' spiritual values are projected into the sphere of real relationships and then realized in act-based behavior. Thus, personalized spiritual values become a psychological means of opening one's inner world to others. In psychodrama we used techniques of self-presentation, role enactment, dialogue, monologue, doubling, asides, role reversal, the empty chair, and the mirror.

The next block, largely linked to stimulating internal self-development, employed nonverbal and introspective forms of interaction. Considering spirituality to be an intentional and a priori human property and, following V. Frankl, its foundation to be the "unconscious spirituality," we selected methods aimed at actualizing and explicating the psyche's deep grounds—therapeutic drawing and aesthetotherapy techniques.

Ukrainian scholar T. S. Yatsenko, founder of the method of active socio-psychological cognition, notes that drawing enables a person, in metaphorical and symbolic form, to present their inner world, life dramas, and values [16]. The themes of the participants' therapeutic drawings reveal attitudes toward existential problems and open opportunities to "re-program" one's life path. We used free, supplemental, and joint drawing. The specifics of our training determined

the drawing topics; we drew on a set of thematic drawings proposed by O. I. Klymyshyn and systematized according to the structural-functional organization of the human spiritual world.

In applying aesthetotherapy—receptive music therapy and passive art therapy—the main emphasis was on the well-known developmental impact of music and visual art. Each work of art begins its functional existence only when it becomes the object of direct aesthetic perception.

The final block summarized the experience of spiritual states acquired during the sessions and focused on actively stimulating self-actualization. Here we used selected elements of meditative techniques. According to V. P. Moskaltse, meditation consists of mental efforts aimed at achieving deep concentration of the psyche, which is a prerequisite for self-contemplation, self-immersion, and self-analysis [17]. In our training, particular importance was attached to meditations involving visualization of spiritual values—beauty, goodness, meaning, truth, and harmony. Such meditations have a clear algorithmic structure described by O. I. Klymyshyn.

After the training, we conducted a re-assessment of spiritual potential (E. I. Pomytkin's method). The results show that in virtually all students of the training group, the main indicators of spiritual development increased (Fig. 2). In contrast, indicators among students who did not participate in the training remained unchanged.

Thus, the assumption is confirmed that the spiritual potential of students—future psychologists—is actualized through specially created conditions in the socio-psychological environment that facilitate spiritual growth processes: self-knowledge, self-understanding, self-development, and self-actualization.

Conclusions. The spiritual growth of the personality and the activation of its spiritual potential occur most effectively when a special value-meaning space of educational activity is created—when learning is not dispassionate cognition but subjectively significant comprehension of the world, filled for the student with personal meanings, values, and attitudes inscribed in their subjective experience.

The educational cycle of training a psychologist is modeled as a specific psycho-developmental technology

comprising four stages: informational-cognitive, normative-regulatory, value-reflective, and spiritual-self-realization. The foundation of each is diverse, parity-based interaction and continuous, appropriate guidance of the student's psycho-spiritual development.

In accordance with the developed theoretical model of training the psychologist, the psycho-technological conditions of spiritual growth of the future specialist are elaborated. These presuppose the presence of a specific socio-psychological environment aimed at facilitating pro-

cesses of self-knowledge, self-understanding, self-development, and self-actualization, along with appropriate methodological tools and formats for special training sessions.

Further research is needed to study the mechanisms of students' spiritual growth, particularly the specifics of the processes of self-knowledge, self-comprehension, self-understanding, and self-attitude, which serve as the basis for self-identification and self-projection, allow a deepening of self-representation, and enable the creation of one's own system of self-conceptualization.

Bibliography:

1. Панок В. Професійне становлення практичних психологів: досвід і перспективи. *Психологія і суспільство*. 2013. № 3. С. 135–141.
2. Фурман А.В., Надвичина Т. Психологічна служба університету: від моделі до технології. *Психологія і суспільство*. 2013. № 2. С. 80–104.
3. Kvatova Z. Z., Buletova L. A., Makhmutova, K. I., Suleimenova, S. N., Nuridinova, G. A., & Suleimenova, A. A.. Spiritual development as a factor of professional and personal qualities of modern students. *Journal of Intellectual Disability-Diagnosis and Treatment*. 2021. 9(1). P. 90–96. DOI: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2021.09.01.11>
4. Бех І. Д. Особистість у просторі духовного розвитку : навч. посібник. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
5. Klymyshyn O., Korchuk-Kashetska M., Semak O., Bogachevska L., & Maslij O. Psychological and pedagogical support of a student's spiritual personality development. *European Humanities Studies: State and Society*. 2025. 1. P. 136–158. DOI: <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2025.1.10>
6. Goncharenko M. Ways to achieve spiritual self-realization of future specialists. *European science review*. 2018. 7–8. P.191–193.
7. Ivaniuk H., Venhlovska O., Antypin Y., & Vovchok Y. Self-development as a factor in the professional growth of future teachers. *Journal of History Culture and Art Research (Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi)*. 2020. (4), P. 77–86. DOI: <http://dx.doi.org/10.7596/taksad.v9i4.2873>.
8. Paranthaman A., et al. Self-education as a condition of professional and personal development of a future specialist. *International Transaction Journal of Engineering, Management and Applied Sciences and Technologies*. 2020. 11(1). P. 1101–1101. DOI: 10.14456/ITJEMAST.2020.13
9. Madin Z., et al. Stimulating the Professional and Personal Self-Development of Future Teachers in the Context of Value-Semantic Orientation. *Education Research International*. 2022. 2022.1: 8789773. DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/8789773>
10. Савчин М. Моральна сфера особистості та її сутнісні визначення. *Психологія і суспільство*. 2022. № 1. С. 149–162. DOI: <https://doi.org/10.35774/pis2022.01.149>
11. Бугерко Я. Рефлексивний характер освітньої діяльності як ціннісний фактор професійного становлення сучасного фахівця. *Психологічний часопис* 2022. Том 8 № 2. С. 39–54. <https://doi.org/10.31108/1.2022.8.2.4>
12. Ivaniuk H., & Oleksiuk O. I. Development of the spiritual potential of future masters: an interdisciplinary context. *Innovations in science: current research and advanced technologies* : Scientific monograph. Part 2. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2025. P. 518–542. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-531-0-42>
13. Abramova I. V., Shilova Z. V., Varankina, V. I., & Rubanova, I. V. Pedagogical Model of Integrative-Modular Training in Professional Preparation of Students. *European Journal of Contemporary Education*. 2019. 8(1). P. 187–200.
14. Buherko, J. The analyze of the spirituality scientific approaches studying. *International Journal of Economics and Society*. 2015. V. 1. P. 160–169.
15. Klymyshyn, O., & Karpenko, H. (2017). Methodological and Methodical Principles of the Empirical Study of Spiritual Development of a Personality. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 4(1), 42–47. DOI: 10.15330/jpnu.4.1.42-47.
16. Yatsenko T., Halushko L. Dialogue in deep knowledge of the subject's psyche. *Technologies of Intellect Development*. 2023. 7(2). 34 p. DOI: <https://doi.org/10.31108/3.2023.7.2.3>
17. Moskalets, V. Faith in God as a Psychic Factor in the Individual's Spiritual Well-Being. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*. 2017. 4(2), P.79-87.

References:

1. Panok, V. (2013). Profesiine stanovlennia praktychnykh psykholohiv: dosvid i perspektyvy [Professional development of practical psychologists: experience and prospects]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3, 135–141 [in Ukrainian].
2. Furman, A.V., Nadvynychna T. (2013). Psykholohichna sluzhba universytetu: vid modeli do tekhnolohii [University Psychological Service: From Model to Technology]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 2, 80–104 [in Ukrainian].
3. Kvatova, Z. Z., Buletova, L. A., Makhmutova, K. I., Suleimenova, S. N., Nuridinova, G. A., & Suleimenova, A. A. (2021). Spiritual development as a factor of professional and personal qualities of modern students. *Journal of Intellectual Disability-Diagnosis and Treatment*, 9(1), P. 90–96.

4. Bekh, I. D. Osobystist u prostori dukhovnoho rozvytku : Navch. Posibnyk [Personality in the space of spiritual development]. Kyiv: Akademvydav, 2012. 256 [in Ukrainian].
5. Klymyshyn, O., Kopchuk-Kashetska, M., Semak, O., Bogachevska, L., & Maslij, O. (2025). Psychological and pedagogical support of a student's spiritual personality development. *European Humanities Studies: State and Society*, (1), 136–158 .
6. Goncharenko, M., (2018). Ways to achieve spiritual self-realization of future specialists. *European science review*, (7–8), 191–193.
7. Ivaniuk, H., Venhlovska O., Antypin Y., & Vovchok Y. Self-development as a factor in the professional growth of future teachers. *Journal of History Culture and Art Research (Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi)*. 2020. (4), 77–86.
8. Paranthaman A., et al. Self-education as a condition of professional and personal development of a future specialist. *International Transaction Journal of Engineering, Management and Applied Sciences and Technologies*. 2020. 11(1). P. 1101–1101. DOI: 10.14456/ITJEMAST.2020.13
9. Madin, Z., et al. Stimulating the Professional and Personal Self-Development of Future Teachers in the Context of Value-Semantic Orientation. *Education Research International*. 2022. 2022.1: 8789773. DOI: <https://doi.org/10.1155/2022/8789773>
10. Savchyn M. (2022). Moralna sfera osobystosti ta yii sutnisni vyznachennia [The moral sphere of personality and its essential definitions]. *Psykhohihiia i suspilstvo – Psychology and society*, 1, 149–162 [in Ukrainian].
11. Buherko, J. (2022). Refleksyvnyi kharakter osvithoi diialnosti yak tsinnisnyi faktor profesiinoho stanovlennia suchasnoho fakhivtsia [The reflexive nature of educational activity as a value factor in the professional development of a modern specialist]. *Psykhologichnyi chasopys – Psychological Journal*, 8 (2), 39–54 [in Ukrainian].
12. Ivaniuk, H., & Oleksiuk, O., (2025). Development of the spiritual potential of future masters: an interdisciplinary context. (2025): 518–542. (Innovations in science: current research and advanced technologies : Scientific monograph. Part 2. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2025. 684 p.
13. Abramova, I. V., et al. Pedagogical Model of Integrative-Modular Training in Professional Preparation of Students. *European journal of contemporary education*, 2019, 8.1: 187–200.
14. Buherko, J. (2015). The analyze of the spirituality scientific approaches studying. *International Journal of Economics and Society*, 1, 160–169.
15. Klymyshyn, O., & Karpenko, H. (2017). Methodological and Methodical Principles of the Empirical Study of Spiritual Development of a Personality. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 4(1), 42–47.
16. Yatsenko, T., Halushko, L. Dialogue in deep knowledge of the subject's psyche (2023). *Technologies of Intellect Development*. 7(2). 34.
17. Moskalets, V. (2017). Faith in God as a Psychic Factor in the Individual's Spiritual Well-Being. *Journal of Vasyl Stefanyk Precarpathian National University*, 4(2), 79–87.

Дата першого надходження рукопису до видання: 20.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПСИХОЛОГІЧНА ПРИСУТНІСТЬ В ОНЛАЙН-СУПРОВІДІ МОЛОДІ: КОНЦЕПТУАЛЬНИЙ ОГЛЯД І ІНТЕГРАТИВНА МОДЕЛЬ ПОДОЛАННЯ ОСОБИСТІСНОЇ КРИЗИ

Васильєв Адам Дмитрович,

аспірант кафедри психології особистості та соціальних практик,
факультет психології, соціальної роботи та спеціальної освіти
Київського столичного університету Бориса Грінченка
ORCID ID: 0009-0005-7291-4711

У статті представлено теоретико-аналітичне дослідження феномену психологічної присутності як ключового чинника онлайн-супроводу молоді, яка перебуває в стані особистісної кризи. Метою роботи є осмислення психологічної присутності як автономного психотерапевтичного феномена, що формується у цифровому середовищі, та розробка інтегративної моделі підтримки, здатної враховувати динаміку емоційного включення і дистанціювання. Методологія дослідження ґрунтується на концептуальному аналізі міждисциплінарних джерел, опублікованих у 2020-2024 роках, з акцентом на якісні дослідження досвіду молоді в умовах цифрової терапевтичної взаємодії. У результаті проаналізовано чотири структурні виміри феномену - когнітивний, емоційний, екзистенційний та медійний - із виділенням специфічних умов їх реалізації. Зокрема, встановлено, що чіткість запитів, емпатійна риторика, сенсотворча підтримка та адаптація форматів (текст, аудіо, відео) критично впливають на якість суб'єктивного переживання присутності. Запропоновано концепт динаміки толерантності до присутності, який описує здатність суб'єкта витримувати різні ступені взаємодії, включно з уникненням, перенавантаженням та дозованим включенням. Сформульовано інтегративну модель, що поєднує когнітивно-поведінковий, феноменологічний і психодинамічний підходи, з поетапною структурою супроводу: входження в контакт, стабілізація, опрацювання переживань та автономізація. Висновки засвідчують потенціал психологічної присутності як чинника стабілізації, а також вказують на необхідність етичної гнучкості й професійної витривалості у роботі фахівця в цифровому середовищі.

Ключові слова: терапевтична дистанція, феноменологія контакту, інтерперсональне налаштування, суб'єктивне переживання взаємності, онлайн-емпатія.

Vasylyev Adam. Psychological Presence in Online Support for Youth: A Conceptual Review and an Integrative Model of Coping with Personal Crisis

This article presents a theoretical and analytical study of the phenomenon of psychological presence as a key factor in online support for youth experiencing a personal crisis. The aim of the study is to conceptualize psychological presence as an autonomous psychotherapeutic phenomenon emerging within the digital environment, and to develop an integrative model of support that accounts for the dynamics of emotional engagement and distancing. The methodology is based on a conceptual analysis of interdisciplinary sources published between 2020 and 2024, with a focus on qualitative studies exploring young people's experiences of digitally mediated therapeutic communication. As a result, four structural dimensions of psychological presence were identified and analyzed: cognitive, emotional, existential, and media-related, each with specific conditions for its implementation. The study reveals that clarity of requests, empathic rhetoric, meaning-centered support, and adaptation of communication formats (text, audio, video) significantly affect the quality of the subjective experience of presence. The concept of tolerance for presence is introduced to describe the subject's capacity to withstand different intensities of contact, including avoidance, overload, and gradual engagement. An integrative model is proposed, combining cognitive-behavioral, phenomenological, and psychodynamic approaches, structured in four phases: initiation of contact, stabilization, emotional processing, and autonomization. The findings highlight the potential of psychological presence as a stabilizing factor and emphasize the need for ethical flexibility and professional resilience in providing psychological support within digital settings.

Key words: therapeutic distance, phenomenology of contact, interpersonal attunement, subjective experience of reciprocity, online empathy.

Вступ. У добу всеохопної цифровізації психологічна підтримка молоді набуває особливої ваги. Цифрове середовище перетворилося на простір існування, у якому відбуваються ідентифікація, емоційне самовираження, пошук сенсу та взаємності. Особистісна криза проявляється у мережеві взаємодії, де підлітки прагнуть бути побаченими та визнаними без фізичної зустрічі з фахівцем. Поширення онлайн-супроводу вимагає глибшого осмислення через категорію психологічної присутності.

Останніми роками посилюється наукове вивчення цифрового життя молоді. Н. Soh, D. Oyserman і M. Destin показують ситуативність ідентичності у взаємодії з контекстом і соціальними сигналами. Молода людина

постійно перебудовує себе під змінні норми, очікування та алгоритми платформ. У кризі ця динаміка може підтримати переосмислення або посилити фрагментацію та вразливість [1].

Дослідження М. Е. Loades, С. Spencer, J. Burbeck та Е. Stawley демонструє запит на чутливий людський відгук. Найвищу цінність мають формати, що створюють відчуття живої присутності, зокрема за асинхронної взаємодії. Разом з тим респонденти повідомляють про емоційну ізоляцію, формальність і нещирість з боку фахівців, що знижує відчуття підтримки, що підкреслює потребу точніше окреслити умови виникнення переживання присутності у віртуальному контакті як екзистенційного явища [2].

C. Hällgren та Å. Björk підкреслюють, що онлайн-простори формують ідентичність через злиття контекстів, постійну публічність і ризик розмивання меж. Такі умови вимагають складної саморегуляції. Методологічний підхід *guided tours* дає змогу реконструювати тілесні, часові та афективні аспекти переживання цифрової присутності й зосередити увагу на способі буття у середовищі [3].

У аналітичному огляді S. Livingstone і M. Stoilova зазначено, що поняття цифрового часто вживають розмито. Потрібне чітке розрізнення між технологічними *affordances*, типами взаємодії, платформними обмеженнями та реальним досвідом молоді. Особливо важливими є довіра, регуляція, емоційна безпека та можливість зберігати автентичність у медіаційованій взаємодії [4].

Феномен психологічної присутності залишається теоретично та емпірично недопрацьованим. Бракує моделей внутрішньої структури, що охоплює когнітивний, емоційний, екзистенційний і медійний виміри. Немає системного опису умов, які сприяють виникненню присутності в онлайн-супроводі, зокрема ритміки взаємодії, мовних форм, глибини включеності, етичної прозорості. Недостатньо вивчені обмеження, зокрема переважаність контактами, відсторонення та втрата меж інтимності.

Мета статті полягає у теоретичному осмисленні психологічної присутності в онлайн-супроводі молоді під час особистісної кризи та у створенні інтегративної моделі, яка описує цей феномен як чинник підтримки й стабілізації у цифровій взаємодії. Стаття відповідає на запитання щодо переживання присутності у віртуальному контакті, її структурних вимірів і механізмів виникнення та руйнування, а також способів її модулювання фахівцем у межах онлайн-супроводу. Гіпотеза дослідження полягає в тому, що наявність психологічної присутності у всіх її структурних виявах є ключовою умовою ефективної допомоги молоді в особистісній кризі через онлайн-взаємодію.

Матеріали та методи. Дослідження має теоретико-аналітичний характер і осмислює психологічну присутність у онлайн-супроводі молоді в особистісній кризі. Методологія ґрунтувалась на якісному концептуальному аналізі міждисциплінарних праць з психології, медіадосліджень, кризової інтервенції та психотерапевтичної практики в цифровому середовищі. Базою стали шістнадцять джерел за 2020-2024 роки. Відбір здійснювався за релевантністю змісту, наявністю емпіричної основи, чітким описом онлайн-взаємодій і фокусом на молодіжній аудиторії. Аналіз охопив англійські рецензовані публікації з акцентом на якісні методи та теоретичні моделі психологічної присутності у медіаопосередкованому контакті.

Сформовано чотирирівневу концептуальну структуру присутності. Структура включає когнітивний, емоційний, екзистенційний і медійний рівні. Для кожного рівня проведено порівняння інтерпретацій і узагальнено чинники, що сприяють або ускладнюють реалізацію присутності в онлайн-середовищі, що забезпечило системну рамку для подальшого операціоналізування феномену. Інтегративну модель подолання кризи побу-

довано через синтез когнітивно-поведінкового, феноменологічного та психодинамічного підходів. Ураховано динаміку залучення, ритм взаємодії, потребу в конейнеруванні емоцій, адаптацію формату до рівня тривожності клієнта і змінність толерантності до присутності.

Окремо систематизовано обмеження цифрової присутності. Виявлено етичні дилеми, ризики емоційного вигорання фахівця, фрагментацію досвіду клієнта та невизначеність меж професійної відповідальності. Кількісні процедури не застосовувались. Дослідження спиралось на логіко-смыслову реконструкцію понять, концептуальне моделювання і рефлексивний аналіз. Запропоновано цілісну рамку для наступних емпіричних перевірок моделі психологічної присутності у супроводі молоді в кризі.

Результати та обговорення.

Психологічна присутність у цифровому середовищі та її феноменологія. У онлайн-супроводі відсутність фізичного співперебування не скасовує потреби бути емоційно побаченим і відчутти підтримку. Під час особистісної кризи саме уважний і приймаючий інший утримує суб'єкта від розпаду. Цифровий простір трансформує способи підтримки, вимагає нової чутливості і формує опосередковану, проте значущу форму присутності.

Психологічна присутність в онлайн-комунікації постає як переживання близькості, залученості та взаємного резонансу через цифрові канали. За S. J. Rudwan визначальними є емоційна співнаштовганість, динамічна чутливість до стану іншого і вміння тримати ритм взаємодії попри дистанцію [5]. Цілісність контакту важливіша за безперервність. Навіть коротка емпатійно структурована взаємодія створює досвід підтримки. Якість присутності залежить від стилю комунікації, витримування пауз і визнання мовчання як знака присутності.

У фокус-групах E. Setty молодь описує присутність як якість бути разом без нав'язування і як відчуття ритму контакту, що відповідає внутрішньому стану [6]. Пауза сприймається як частина діалогу і як ознака внутрішньої роботи, що свідчить, що присутність не потребує безперервного зв'язку і виникає завдяки налаштуванню.

Цифровий інтерфейс виступає простором зустрічі. За G. Abbadessa та колег структура інтерфейсу, сенсорний зворотний зв'язок, візуальні та звукові параметри формують базу переживання присутності [7]. Програмні рішення з індивідуалізацією взаємодії здатні створювати ефект супроводу поруч навіть за мінімальної участі фахівця. Молодь часто проектує відчуття зв'язку на програму, бота або аватар. Вразливість такого контакту не зменшує його емоційної ваги. Важливими є двосторонність, визнання і відгук, закладені у середовище.

Текст, аудіо і відео мають різні можливості передавання присутності. Текст дає час на осмислення, проте втрачає частину емоційної експресії, тому важливі стиль письма, інтонаційні маркери та послідовність реплік [5]. Відео краще передає емоції, але підсилює тривожність самопрезентації. Учасники досліджень E. Setty підкреслюють, що найглибше відчуття підтримки зумовлювала узгодженість ритму і змісту незалежно від медіа [6]. Формат має значення, проте вирішальним є зміст і емоційна якість контакту.

Психологічна присутність у цифровому супроводі не зводиться до інтенсивності взаємодії та яка визначається внутрішнім налаштуванням на іншу людину і створенням символічного тут і тепер у віртуальному середовищі. Онлайн-комунікація постає як автономна форма взаємності, тендітна, проте здатна втримувати людину в моменті.

Структурні виміри психологічної присутності в онлайн-супроводі молоді. Психологічна присутність є поліфункціональним феноменом, що проявляється у взаємодії чотирьох рівнів. Когнітивного, емоційного, екзистенційного та медійного. Їх узгодженість визначає ефективність і автентичність підтримки.

Когнітивний вимір охоплює ясність, передбачуваність і послідовність взаємодії. За А. Sadaf та L. Olesova структурованість діалогу підсилює розуміння і залученість в онлайн-контакті [8]. Для молоді в кризі це знижує тривогу і когнітивне перенавантаження та створює безпечний простір. Надмірна ж регламентація може збіднювати спонтанність, тому потрібна гнучкість.

Емоційний вимір реалізується через емпатійне супроводження, контейнерування емоцій і теплу мову підтримки. Концепт прагматичної емпатії F. Zhang підкреслює важливість доречних емоційних відповідей, що дають відчуття реального співпереживання [9]. Надмірне включення без належних меж здатне перевантажувати клієнта, отже необхідна професійна саморегуляція консультанта.

Екзистенційний вимір пов'язаний зі створенням простору для пошуку сенсу та ідентичності. М. В. Sickels наголошує на відкритості до переживань ізоляції, втрати сенсу і сумнівів у собі [10]. Здатність бути поруч із клієнтом на цій глибині зміцнює терапевтичний альянс. Водночас такий рівень потребує значних ресурсів консультанта і стійкої професійної готовності.

Медійний вимір визначається форматом комунікації. Текст підтримує рефлексію, проте втрачає частину емоційної експресії. Аудіо посилює інтимність завдяки голосу, але позбавлене візуальних сигналів. Відеозв'язок наближує взаємодію до очної, однак може підвищувати тривожність самопрезентації. Ефективність підвищує медійна гнучкість консультанта та поєднання форматів відповідно до потреб клієнта.

Важливо враховувати динаміку толерантності до присутності. Реакції варіюють від уникнення контакту до перенавантаження інтенсивною комунікацією. Консультант має дозувати включення, уважно відстежуючи зміни емоційного стану, інакше страждає терапевтичний альянс.

Сукупність вимірів потребує високої компетентності та адаптивного підходу. Їх інтеграція формує не просто факт спілкування, а дієву психологічну присутність, що підтримує молоду людину у переживаннях і пошуку сенсу.

Інтегративна модель подолання особистісної кризи через психологічну присутність. Модель необхідна через багатофакторність криз молоді у цифровій дійсності, що розмиває межі між фізичною і ментальною

присутністю та між реальним і віртуальним. Особистісна криза набуває рис кризи ідентичності, тілесності та самоконструювання. Традиційні підходи, сформовані в аналоговому просторі, потребують переосмислення для онлайн-взаємодії.

Інтегративний підхід відповідає природі цифрового досвіду, який фрагментує переживання і водночас вимагає цілісного утримання суб'єкта. Поєднання когнітивно-поведінкових, феноменологічних і психодинамічних елементів є релевантним. G. Castellini та співавтори обґрунтовують доцільність міжпідходового діалогу для розладів з багаторівневою симптоматикою, що застосовно і до кризових станів [11]. Когнітивний рівень структурує втручання і активізує рефлексивність. Феноменологічний утримує досвід тут і тепер і повертає тілесну опору. Психодинамічний висвітлює глибинні конфлікти і динаміку переносу, зокрема у цифрових контактах. Модель не зводиться до механічного додавання технік, балансує між директивністю і відкритістю, між інтерпретацією і емпатійною присутністю, між дією і витримкою.

Її засади відображають етичну та емпіричну чутливість до кризи у цифровому форматі. Принцип суб'єктності стверджує право клієнта на власний темп, форму звернення і фрагментарний наратив, у тому числі на мовчання. Принцип безперервності підтримує зв'язок не кількістю повідомлень, а якістю мовлення, сталістю тону і символічною тяглістю контакту. Принцип ритмічності визнає фазові наближення і віддалення без примусового втягування. Принцип адаптивності забезпечує зміну формату без втрати глибини, що підтверджено у підлітковому цифровому коучингу [12].

Підтримка розгортається поетапно. Вхідження у контакт знижує тривогу першого звернення і формує атмосферу прийняття через ритм відповіді і добір слів. Етап стабілізації повертає керування за рахунок дихальних практик, тілесної уваги і нормалізації повсякденного ритму. Опрацювання переживань становить ядро, передбачає допущення амбівалентності і витримання тиші як контейнера сенсу. Автономізація не завжди означає завершення стосунку, а швидше трансформацію форми і перенесення навичок у повсякденність.

Модель передбачає гнучкі траєкторії без уніфікованих маршрутів. Враховуються рівень емоційної готовності, цифрова грамотність і толерантність до інтенсивності контакту. Для одних відеозустріч є надмірно інвазивною, для інших підтримує зв'язок. Комусь потрібні паузи і можливість перечитувати повідомлення. Дослідження показує, що персоналізація інтерфейсу і дрібні налаштування підвищують ефективність допомоги. Толерантність до присутності включає право на дистанціювання, тимчасове припинення взаємодії і збереження зв'язку [12].

Визнання циклічності і неідеальності процесу, атакою повної людяності кризового руху, є ключем до живої, етичної та дієвої допомоги у цифровому середовищі.

Обговорення потенціалу та обмежень моделі психологічної присутності. Психологічна присутність у цифровому супроводі постає як інтерактивний чин-

ник, що радикально перебудовує засади взаємодії між клієнтом і фахівцем, адже в мережевому форматі бути поруч означає витримувати ритм відповіді, вибудувати послідовність реплік, користуватися емоційно насиченим мовленням, забезпечувати стабільну якість зв'язку і добирати доречну форму звертання, що для цифрово грамотної молоді часто сприймається як природний простір підтримки, де зменшується тілесна тривога розкриття і легше структурувати переживання у тексті чи аудіо [13].

Асинхронні формати демонструють подвійний потенціал, оскільки дають можливість повертатися до повідомлень у моменти нестабільності та фіксувати фрази, які резонують, проте водночас обмежують імпровізацію і позбавляють терапевта доступу до міміки, інтонації та жестів, що підвищує ризик хибних інтерпретацій у роботі з травматичними переживаннями [14].

Віртуальна взаємодія трансформує саме переживання співбуття, бо постійна доступність контакту поєднується із залежністю якості спілкування від технологічних умов, а отже замість цілісної зустрічі часто постає низка фрагментованих епізодів зв'язку, які потребують компенсації відсутності сенсорної співприсутності через посилення вербального, символічного та ритмічного оформлення діалогу [14].

Контекстуальна зумовленість цифрової присутності виявляється у впливі культури, соціального статусу, освіти та попереднього досвіду мережевої комунікації, тож релевантним стає поняття цифрової толерантності як здатності витримувати технологічно опосередкований контакт, що для частини молоді є ресурсом, а для інших джерелом напруги і перевантаження, причому обмежений або небезпечний доступ до інтернету підриває довіру і сприяє ранньому припиненню терапії [15].

Етичний вимір у цифровому форматі набуває розмитих меж, адже постають питання позасесійних відповідей, регуляції інтенсивності обміну і критеріїв завершення взаємодії в чаті, а також ризик формування хибного відчуття постійної доступності фахівця, що знижує здатність клієнта до саморегуляції [16].

Професійна вразливість фахівця посилюється ризиками емоційного виснаження, оскільки спроби підтримувати присутність без тілесної синхронізації вимагають значного енергетичного ресурсу і особливо виснажують за мінімального зворотного зв'язку чи уникання відеоканалу, що обґрунтовує потребу у спеціальних стратегіях підтримки працівників та висвітлює проблему нормативної невизначеності, яка у багатьох країнах не забезпечує чітких правил онлайн допомоги і підвищує юридичні ризики у кризових випадках, коли відсутня інформація про місцезнаходження клієнта або недосяжне його соціальне оточення [15; 16].

З огляду на зазначене ефективність моделі визначається сукупністю змінних, серед яких індивідуальна цифрова толерантність, соціокультурний контекст, технічна доступність, етична зрілість фахівця і готовність системи підтримувати нетипові формати, тому цифрову присутність доцільно розглядати не як безумовне благо чи однозначну загрозу, а як динамічну практику, що

потребує постійної етичної, професійної і методологічної корекції відповідно до розвитку технологій і психосоціальних потреб клієнтів.

Висновки. У дослідженні здійснено феноменологічний і структурно-аналітичний опис психологічної присутності як ключового чинника онлайн-супроводу молоді в особистісній кризі. Показано, що в цифровому середовищі постає як автономний психотерапевтичний феномен, здатний утримувати внутрішню цілісність навіть без фізичного контакту. Переживання суб'єктивної включеності, емоційної видимості та взаємного резонансу формується на перетині змісту повідомлень, ритму діалогу, стилю комунікації і медійного формату.

Виокремлено чотири структурні виміри психологічної присутності в онлайн-супроводі молоді. Когнітивний забезпечує структурованість, передбачуваність і ясність запитів. Емоційний спирається на емпатійність, контейнерування і теплий мовний стиль. Екзистенційний пов'язаний з підтвердженням сенсу та підтримкою пошуку ідентичності. Медійний передбачає адаптацію форматів до рівня емоційної готовності клієнта. Окреслено чинники посилення і послаблення присутності, зокрема роль пауз, стилістичних маркерів, візуальної експозиції та ритмічності контактів. Запропоновано поняття динаміки толерантності до присутності як здатності витримувати різну інтенсивність включення, що є критично важливим у кризі.

Сформульовано інтегративну модель подолання кризи через психологічну присутність у цифровому форматі, яка поєднує когнітивно-поведінкові, феноменологічні та психодинамічні компоненти і забезпечує структурність, глибину, емоційний резонанс та екзистенційну опору. Її засади включають суб'єктивність, безперервність, ритмічність і адаптивність, а поетапна структура охоплює входження у контакт, стабілізацію, опрацювання переживань і автономізацію, що формує тривалу здатність до самопідтримки.

Практичні рекомендації передбачають створення онлайн-протоколів з урахуванням динаміки толерантності клієнта, добір медіаформатів відповідно до тривожності і потреби в дистанції, а також розвиток компетентностей консультантів щодо ритмічних і символічних аспектів комунікації. Доцільним є спеціальне навчання для роботи у цифровому середовищі з акцентом на психогігієну, контейнерування емоцій і профілактику вигорання.

Обмеження стосуються відсутності кількісної верифікації моделі та фокусування на молодіжній вибірці без зіставлення з іншими віковими групами. Не здійснено глибокого аналізу культурних відмінностей у сприйнятті цифрової присутності, що може впливати на ефективність супроводу.

Подальші дослідження варто спрямувати на емпіричне тестування моделі в реальних онлайн-консультаціях, порівняння особливостей цифрової присутності у підлітків та осіб старшого віку і розроблення технологічних рішень, які інтегрують принципи психологічної присутності в інтерфейси платформ психотерапевтичної допомоги.

Література:

1. Soh, H., Oyserman D., Destin M. Identity development in the digital context: A situated identity perspective. *Social and Personality Psychology Compass*. 2024. Vol. 18. pp. 1-22.
2. Loades, M., Spencer, C., Burbeck J., Crawley E. What do they look for and what do they find? A co-produced qualitative study on young people's experiences of online mental health resources. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. 2024. Vol. 97. pp. 91-107.
3. Hällgren C., Björk Å. Young people's identities in digital worlds. *International Journal of Information and Learning Technology*. 2022. Vol. 39. pp. 413-424.
4. Livingstone S., Stoilova M. Reflections on the meaning of «digital» in research on adolescents' digital experiences. *Journal of Adolescence*. 2024. Vol. 102. pp. 1-5.
5. Rudwan I. Online psychological care and psychotherapy: Reality, evidence, and indicators. *International Journal for Scientific Research*. 2023. Vol. 2. pp. 71-97.
6. Setty E. Risks and opportunities of digitally mediated interactions: Young people's meanings and experiences. *Journal of Youth Studies*. 2024. Vol. 27. pp. 1188-1206.
7. Abbadessa, G., Brigo, F., Clerico, M., De Mercanti, S., Trojsi, F., Tedeschi, G., Bonavita S., Lavorgna L. Digital therapeutics in neurology. *Journal of Neurology*. 2022. Vol. 269. pp. 1209-1224.
8. Sadaf A., Olesova L. A Systematic Review of Strategies to Develop Students' Cognitive Presence in Online Courses. *International Conference on Higher Education Advances*. 2022. Vol. 8. pp. 65-73.
9. Zhang F. Revisiting Pragmatic Competence: An Emotional Perspective. *English Language Teaching*. 2024. Vol. 17. pp. 67-76.
10. Sickels M. Existential Depth Analysis: A Framework to Promote Empathic Psychotherapy. Duquesne University. 2023. pp. 1-10.
11. Castellini, G., Stanghellini, G., Cassioli, E., Ricca, V., Facchinetti, E., Bolognesi, M., Tomba, V., Favaro, A., Ribolsi, M., Rossi, C., Dalle Grave S., Dalle Grave R. Bridging cognitive, phenomenological and psychodynamic approaches to eating disorders: Toward an integrative model of treatment. *Eating and Weight Disorders – Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*. 2023. Vol. 28. pp. 29-41.
12. Hopman, K., Richards D., Norberg M. A digital coach to promote emotion regulation skills. *Multimodal Technologies and Interaction*. 2023. Vol. 7. pp. 1-18.
13. Kister, K., Laskowski, J., Dybała E., Makarewicz A. Are we ready for Telepsychiatry? Benefits and challenges of digital psychotherapy. *Current Problems of Psychiatry*. 2023. Vol. 24. pp. 52-67.
14. Oncu F., Balcioglu Y. Virtualization of mental health care in the midst of chaos: is telepsychiatry a silver lining. Düşünen Adam: *The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*. 2021. Vol. 34. pp. 219-222.
15. Manalili J. Digital Boundaries: A Review of Clinical and Ethical Issues in Telepsychology among Mental Health Professionals. *Diversitas Journal*. 2024. Vol. 9. pp. 328-343.
16. Martinez-Martin, N., Dasgupta, I., Carter, A., Chandler, J. A., Kellmeyer, P., Kreitmair, K., Weiss A., Cabrera L. Hics of Digital Mental Health During COVID-19: Crisis and Opportunities. *JMIR Mental Health*. 2020. Vol. 7. pp. 1-9.

References:

1. Soh, H., Oyserman, D., & Destin, M. (2024). Identity development in the digital context: A situated identity perspective. *Social and Personality Psychology Compass*, 18(1), e12835. <https://doi.org/10.1111/spc3.12940>
2. Loades, M. E., Spencer, C., Burbeck, J., & Crawley, E. (2024). What do they look for and what do they find? A co-produced qualitative study on young people's experiences of online mental health resources. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 97(1), 91-107. <https://doi.org/10.1111/papt.12550>
3. Hällgren, C., & Björk, Å. (2022). Young people's identities in digital worlds. *International Journal of Information and Learning Technology*, 39(5), 413-424. <https://doi.org/10.1108/IJILT-06-2022-0135>
4. Livingstone, S., & Stoilova, M. (2024). Reflections on the meaning of 'digital' in research on adolescents' digital experiences. *Journal of Adolescence*, 102, 1-5. <https://doi.org/10.1002/jad.12322>
5. Rudwan, S. J. (2023). Online psychological care and psychotherapy: Reality, evidence, and indicators. *International Journal for Scientific Research*, 2(11). <https://doi.org/10.59992/IJSR.2023.v2n11p4>
6. Setty, E. (2024). Risks and opportunities of digitally mediated interactions: Young people's meanings and experiences. *Journal of Youth Studies*, 27(8), 1188-1206. <https://doi.org/10.1080/13676261.2023.2211929>
7. Abbadessa, G., Brigo, F., Clerico, M., De Mercanti, S., Trojsi, F., Tedeschi, G., Bonavita, S., & Lavorgna, L. (2022). Digital therapeutics in neurology. *Journal of Neurology*, 269, 1209-1224. <https://doi.org/10.1007/s00415-021-10608-4>
8. Sadaf, A., & Olesova, L. (2022). A Systematic Review of Strategies to Develop Students' Cognitive Presence in Online Courses. 8th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'22). <https://doi.org/10.4995/HEAd22.2022.14700>
9. Zhang, F. (2024). Revisiting Pragmatic Competence: An Emotional Perspective. *English Language Teaching*, 17(12), 67. <https://doi.org/10.5539/elt.v17n12p67>
10. Sickels, M. B. (2023). Existential Depth Analysis: A Framework to Promote Empathic Psychotherapy (preprint). Duquesne University. <https://scispace.com/pdf/existential-depth-analysis-a-framework-to-promote-empathic-5q3ic1nt.pdf>
11. Castellini, G., Stanghellini, G., Cassioli, E., Ricca, V., Facchinetti, E., Bolognesi, M., Tomba, V., Favaro, A., Ribolsi, M., Rossi, C., Dalle Grave, S., & Dalle Grave, R. (2023). Bridging cognitive, phenomenological and psychodynamic approaches to eating disorders: Toward an integrative model of treatment. *Eating and Weight Disorders – Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 28(1), 29-41. <https://doi.org/10.1007/s40519-022-01379-6>

12. Hopman, K., Richards, D., & Norberg, M. M. (2023). A digital coach to promote emotion regulation skills. *Multimodal Technologies and Interaction*, 7(6), 57. <https://doi.org/10.3390/mti7060057>
13. Kister, K., Laskowski, J., Dybała, E., & Makarewicz, A. (2023). Are we ready for Telepsychiatry? Benefits and challenges of digital psychotherapy. *Current Problems of Psychiatry*, 24, 52-67. <https://doi.org/10.12923/2353-8627/2023-0005>
14. Oncu, F., & Balcioğlu, Y. H. (2021). Virtualization of mental health care in the midst of chaos: is telepsychiatry a silver lining. *Düşünen Adam: The Journal of Psychiatry and Neurological Sciences*, 34(3), 219-222. <https://doi.org/10.14744/DAJPNS.2021.00141>
15. Manalili, J. C. (2024). Digital Boundaries: A Review of Clinical and Ethical Issues in Telepsychology among Mental Health Professionals. *Diversitas Journal*, 9(Special Issue 1), 328-343. <https://doi.org/10.48017/dj.v9iSpecial1.2870>
16. Martinez-Martin, N., Dasgupta, I., Carter, A., Chandler, J. A., Kellmeyer, P., Kreitmair, K., Weiss, A., & Cabrera, L. Y. (2020). Ethics of Digital Mental Health During COVID-19: Crisis and Opportunities. *JMIR Mental Health*, 7(12), e23776. <https://doi.org/10.2196/23776>

Дата першого надходження рукопису до видання: 30.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

PERSONALITY AS AN EXPLANATORY BASIS IN THE ANALYSIS OF VICTIM BEHAVIOR

Velichko Ganna Viktorivna,

graduate student of the State Institution

«South Ukrainian National Pedagogical University after K.D. Ushynsky»

ORCID ID: 0009-0002-5565-2885

The article examines the problem of explaining the phenomenon of victim behavior through the prism of the personality approach. The authors substantiate the thesis that victim behavior cannot be explained solely by situational factors, since its prerequisites are rooted in the system of individual psychological traits of a person. It is shown that the long-standing "person-situation" debate in psychological science has not only methodological but also conceptual significance: the discovery of the fundamental attribution error does not negate the existence of stable dispositions that determine consistent behavioral patterns across various life contexts. The victim personality is viewed as an integral, hierarchically organized self-regulating system that integrates psychodynamic, socially conditioned, and reflexive-semantic (self-concept) components. Such a systemic structure ensures the stability and recurrence of behavioral reactions that, in critical situations, may manifest as victim-like. It is established that personal characteristics emotional vulnerability, low self-regulation, distorted self-perception, and inadequate situation assessment are key factors contributing to the formation of victim tendencies, while situational factors serve as catalysts that activate existing personality dispositions. The article analyzes major theoretical approaches to the study of personality as well as positions of domestic psychological schools that interpret personality as an active subject of activity, a system of attitudes, or a socio-historically determined integrity. Generalization of these approaches allowed the authors to define personality as a dynamic self-regulating system that ensures behavioral consistency and stability and forms cognitive-emotional prerequisites for victim activity. The feasibility of the systemic approach in studying the phenomenon of the victim personality is substantiated, as it enables the integration of the micro-level of psychodynamic processes with the macro-level of socio-behavioral structures. The authors emphasize that adequate understanding of the victim's personality is possible only when it is analyzed as an integral system in which traits, states, attitudes, values, and self-regulation mechanisms are interrelated.

Key words: personality, victim behavior, victim personality, dispositional factors, self-regulation, cognitive representations, systemic approach, adaptation, emotional stability.

Велічко Ганна. Особистість як пояснювальна підстава при аналізі віктимної поведінки

У статті розглянуто проблему пояснення феномену віктимної поведінки крізь призму особистісного підходу. Автори обґрунтовують тезу про те, що віктимна поведінка не може бути пояснена виключно ситуативними чинниками, оскільки її передумови закладені в системі індивідуально-психологічних властивостей людини. Показано, що дискусія «особистість – ситуація», яка триває у психологічній науці понад півстоліття, має не лише методологічний, а й концептуальний характер, адже виявлення фундаментальної помилки атрибуції не скасовує існування стабільних диспозицій, які зумовлюють стійкі моделі поведінки індивіда в різних життєвих контекстах. Віктимна особистість розглядається як цілісна, ієрархічно організована саморегульована система, що інтегрує психодинамічні, соціально обумовлені та рефлексивно-сміслові (Я-концептуальні) компоненти. Така системна структура забезпечує сталість і повторюваність поведінкових реакцій, які в критичних ситуаціях можуть виявлятися як віктимні. Визначено, що саме особистісні характеристики емоційна вразливість, низький рівень саморегуляції, спотворене самосприйняття, неадекватна оцінка ситуації виступають ключовими чинниками, які сприяють формуванню віктимних схильностей. Ситуативні фактори, у свою чергу, виконують роль каталізаторів, які актуалізують наявні особистісні диспозиції. Проаналізовано основні наукові підходи до вивчення особистості, а також позиції вітчизняних психологічних шкіл, що трактують особистість як суб'єкта діяльності, системно ставлені або соціально-історично детерміновану цілісність. Узагальнення цих підходів дозволило авторам визначити особистість як динамічну саморегульовану систему, що забезпечує послідовність і стійкість поведінки, а також формує когнітивно-емоційні передумови віктимної активності. Обґрунтовано доцільність системного підходу у вивченні феномену віктимної особистості, який дозволяє поєднати мікрорівень психодинамічних процесів із макрорівнем соціально-поведінкових структур. Автори підкреслюють, що адекватне розуміння особистості жертви можливе лише за умови її аналізу як цілісної системи, в якій взаємопов'язані властивості, стани, установки, цінності та способи саморегуляції.

Ключові слова: особистість, віктимна поведінка, віктимна особистість, диспозиційні чинники, саморегуляція, когнітивні репрезентації, системний підхід, адаптація, емоційна стійкість.

Introduction. Analysis of scientific literature on the problem of victimization showed that the category of victim personality has not yet been defined in modern psychology. The victim of violence is studied in the context of her behavior before and at the time of committing a crime. This aspect is reflected in both the typology of victims, presented by various authors, and the study of the psychological properties of victims of violence that manifest themselves in a crime situation.

Victimology has been dealing with the problem of the victim and her behavior for over fifty years. However, disputes and disagreements retain their original sharpness.

Focusing their attention on the behavior of victims, researchers do not sufficiently consider its carrier – the personality. As already noted, the victim personality is defined in the context of her behavior in a situation of violence. Considering the psychology of the victim's behavior, modern researchers question the concept of "victim personality"

in connection with the idea of situational (rather than personal) conditioning of human behavior. Аналіз останніх досліджень і публікацій.

Recently, the issue of the stability (transituationality) of human behavior has been intensively discussed. Polar points of view are expressed about the determination of human behavior by stable characterological features, on the one hand [1]. The discussion on the topic of "personality-situation" concerns mainly methodological issues, and the problem itself is not only empirical, but also conceptual in nature (J. Caprara, D. Servon) [10]. These discussions are based not only on different theoretical platforms of their participants, but also on the results of experimental studies. It has been established, for example, that there is a so-called fundamental attribution error, which consists in overestimating the transituationality of behavior and underestimating the situational factors that influence it. Based on this fact, some scientists reach radical conclusions about the absence of personal conditioning of human behavior. However, such an approach is overly radical and poorly substantiated.

Hundreds of empirical studies, both in classical and modern personality psychology, confirm that transituationality, the stability of behavior, exists in objective reality (and is not just one of the theoretical approaches). For example, D.J.Behm and A.Allen, by collecting data from different people in different situations using different methods, managed to demonstrate significant personality stability [2]. Note that the number of people who regularly find themselves in a situation of violence is relatively small. And the more a person's actions deviate from the typical actions of most people (and this is what victim behavior is), the more likely it is that they are driven by internal personal factors – internal dispositions.

We share an approach that explains human behavior with personal factors, while situational factors play the role of a modulator (determining the variability of the manifestation of personal factors).

According to the concept of social conditioning of victim behavior, the concept of "personality" has a special place here. Personality occupies a central place in the causal chain: social causes of crimes – personality of the criminal – criminal behavior [5]. Numerous experimental studies confirm the existence of a psychological reality that corresponds to the concept of "criminal (delinquent) personality". Given that modern researchers have supplemented this chain with another component – the victim, one cannot but recognize the existence of such a psychological reality as "victim personality".

At the same time, the importance of situational factors is recognized: it is no coincidence that such a concept as a "criminogenic situation" has entered the professional language of specialists, that is, a situation that, due to its factual content, contributes to the commission of a crime. However, in any case, the personal factor remains one of the most important, because victim behavior is preceded by the reflection of this objective situation by the subject. Objectively, the same situation leads one person to become a victim of violence, and another – not. According

to the principle of psychological determinism, all external manifestations are refracted through the internal conditions of the personality, which is the regulator of behavior and relationships.

The purpose of the article is to theoretically substantiate the concept of victim personality and determine its role as a key explanatory basis in understanding the mechanisms of victim behavior formation.

Materials and methods. We used theoretical analysis/synthesis, systematization, and generalization of information on victimhood and victim behavior, defining personality as the basis for the formation of victim activity.

Research results. Literary sources indicate that a person's behavior is governed by the situation he perceives, and into which a person brings, as it were, the "sediment" of his entire individual history, forming the so-called cognitive representations. The personality itself "lays" the prerequisites for those situations in which he finds himself. Victims whose behavior in the pre-criminal situation and directly in the situations of crimes was aggressive, passive, uncritical, "got" into them already as owners of certain victim tendencies. These tendencies do not come from nothing. If an individual in the process of personality formation acquires increased victim potentials, then this creates a real possibility of dangerous developments for him, although these events may occur in the distant future. In other words, the foundations of a victimological situation are laid, which includes the totality of circumstances of personality formation with increased victim potentials, the specific life situation of the crime and the circumstances that developed after its commission, in which individual victimhood is directly realized, considered as a single causally connected process [7].

It should be noted that the theoretical position associated with the exaggeration of the role of situational factors and the underestimation of personal characteristics and their influence on behavior can lead to particularly negative consequences in the case of victim behavior. The emphasis on considering situational factors as the main causes, determinants (rather than modulators) of victim behavior leads to an increase in victimization and the declaration of learned helplessness.

The problem of the existence of the "victim's personality" as a category was formulated by D. Riveman in 1988. He believed that "since causing harm by a crime is possible in principle for absolutely every person, but is realized for a relatively small percentage of people, it should probably be recognized that there are certain personal qualities that create a greater than average vulnerability of this particular individual. In other words, a person may possess a certain combination of social and psychological qualities, which to a certain extent can cause negative (in other cases positive) and at the same time dangerous behavior for him, that is, bring him closer to the role of the victim, put in place an element of the situation that, by impulse or in some other way, contributes to the commission of a crime. These qualities can manifest themselves in behavior that necessarily goes beyond the framework of objectively neutral. Victims are characterized by both a set of qualities that determine

active intervention in the situation, as a result of which they suffered, and passive behavior, which also led to a negative result. In such behavior, the socio-psychological qualities of the victim are realized. But if this is so, then we can conclude that the very concept of "victim's personality" has the right to exist, because it reflects the objective state of affairs" [8].

Starting to consider the issue of the legitimacy of the existence of a "victim personality", first of all, there is a need to define the concept of personality itself. Psychological science is distinguished by a variety of concepts and approaches to the study of personality. This is due to the multifaceted manifestations of personality and the contradictions of human behavior.

In foreign psychology, such directions in the study of personality as behavioral, psychodynamic, social-cognitive, humanistic, and dispositional predominate. Studying the same phenomenon, each direction distinguishes its priorities.

Thus, from the point of view of the behavioral direction, whose representatives are D. Watson, E. Tolman, B. Skinner, and others, a person's personality is only a set of forms and models of behavior determined by the influence of the environment (B. Skinner), or a system of internal processes that intervene between the stimulus and reactions and determine behavior.

Representatives of the psychodynamic direction, such as S. Freud, K. Jung pointed to the structural content of personality and derived personal activity from its instinctive nature. Personality is understood by them as a dynamic configuration of processes that are in endless conflict.

The dispositional direction (G. Allport, R. Cattell, G. Eysenck) emphasizes the existence of stable personality traits, knowing which we can predict a person's behavior. Personality is an internal dynamic organization of psychophysiological systems that forms patterns of behavior, thinking and emotions characteristic of a given person (G. Allport).

Representatives of the social-cognitive direction (A. Bandura and D. Rotter) understand the mental functioning of the individual as a continuous interaction of three interrelated factors: the physical and social environment, cognitive and affective systems and human behavior. Each of these factors influences the other, and in different contexts there is a different influence. The importance of a person's ability to adapt and self-regulate is emphasized. One of the main places in this theory is occupied by the concept of human self-efficacy – the proposition that a person can learn to control the events that affect his life.

Nowadays, among Western psychologists, the humanistic direction is intensively developing, the foundations of which are laid in the works of K. Rogers and A. Maslow. According to this approach, the individual is an active creator of his own life, who has the freedom to choose and develop a lifestyle. A person is inherent in higher aspirations, such as self-actualization, the search for identity and autonomy, the desire for beauty and the potential for self-regulated and effective functioning.

Domestic psychology is distinguished by no less number of directions and schools engaged in the study of personality. In some scientific schools, personality is considered in connection with the analysis of its activity. This issue

is addressed in the works of researchers who define personality as a special social quality that a person acquires in society, in the aggregate of relationships in which they are involved. In other scientific schools, the central place is occupied by the socio-historical conditioning and transformation of personality. Others focus on the study of the psychological relationships of personality [3]. They define personality as the highest integrative characteristic of a person, characterized primarily as a system of a person's attitudes toward the surrounding reality. At the same time, attitudes are active, conscious, holistic, selective, based on experience, and connected to various aspects of reality. They integrate personality traits, ensuring the integrity, stability, depth, and consistency of human behavior. Scientists study personality in relation to its communication or attitude. In particular, they consider attitude to be the main characteristic of personality. It expresses a person's readiness for activity, determines their orientation and selectivity of behavior, and as a dynamic state contains both a moment of motivation and a moment of orientation [6].

The direction that studies personality from the perspective of its adaptation, which is an important aspect of human functioning in a constantly changing social environment, is currently developing quite actively.

In general, it can be noted that in modern psychological literature there are many theories and approaches to the study of personality. However, if we generalize the definitions of the concept of "personality" that exist within the framework of various psychological theories and schools, we can say that personality is defined as a synthesis of all the characteristics of an individual into a unique structure that is determined and changes as a result of adaptation to a constantly changing environment, a certain core, an integrating principle that binds together the various mental processes of the individual and adds the necessary consistency and stability to his behavior.

In our study, we will understand personality as a complex holistic self-regulating system that provides human behavior with the necessary consistency and stability. The study will also take into account the initial methodological principles that are taken as the basis for most approaches to formulating a psychological definition of what personality is. One of them is that personality represents "some unique unity, some integrity." Another principle is that personality is recognized as a higher integrating authority that controls mental processes.

It is a well-known fundamental proposition for the development of psychology that the mental, which exists in the form of processes, states and properties, acts as a regulator of human behavior [4]. It is personality traits that determine an individual's behavior. The mental processes and mental characteristics of an individual are in fact inextricably linked. On the one hand, all mental processes in their specific course depend on the characteristics and features of the personality, which in their full content and actual course depend not only on activity, but also on the characteristics of the personality itself, on its receptivity and vulnerability, etc. on the other hand, each type of mental process, performing its role in the life of the personality, in the process of activity, becomes part of its properties [9].

Mental properties of a person are defined as the highest integration of all phenomena of a person's mental development (mental states and processes, needs, psychophysiological functions). Psychological properties seem to penetrate both the social and biological qualities of a person, connecting them in a certain way [9]. At the same time, in the process of development, mental properties are somehow connected with each other and form complex structures.

We consider it necessary to study personality properties in a complex, relying on a systematic approach to their analysis. This seems to be especially important when studying a victim personality.

The ideas of a systems approach in psychology are not new. A systems approach is an important methodological principle, when the psyche (a person, personality, processes or phenomena) is considered as a whole, consisting of elements grouped into a necessary and sufficient number of subsystems with comprehensive connections between them, and is not reduced to a simple set of its elements.

The concept of "system" is defined as a set of elements that are in relationships and connections with each other, which form a certain integrity, unity. The following general characteristics of the "system" appear in a wide variety of systems studies:

1. integrity – the irreducibility of any system to the sum of the parts that form it, and the indeterminability of its properties as a whole from any part of the system;

2. structurality – the connections and relationships of the elements of the system are arranged in a certain structure, which determines the behavior of the system as a whole;

3. the relationship of the system with the environment, which can be "closed" (such that does not change the environment and the system) or "open" (such that transforms the environment and the system) in nature;

4. hierarchy – each component of the system can be considered as a system that includes another system, that is, each component of the system can be both an element (subsystem) of this system and itself contain another system;

5. multiplicity of description – each system, being a complex object, in principle cannot be reduced to just one picture, one reflection, which implies the coexistence of many of its reflections for a complete description of the system.

Systemic ideas are particularly noticeable in various concepts of personality. Most personality researchers argue that an adequate understanding of personality can only be achieved by studying the person as a whole. G. Allport views personality as an open system that interacts with reality. Most existing trends in personality theories, such as psychoanalysis, organismic theories, K. Lewin's dynamic concept of personality, G. Murray's psychology, A. Maslow's theory of self-actualization, Maslow's theory of self-actualization, G. Allport's concept of personality, and others seek to represent personality as a holistic object and view personality as a system.

Based on the above, we define the victim personality as a complex holistic hierarchically organized self-regula-

ting system. The hierarchy in its organization is represented by three different-level substructures. The first substructure is represented by psychodynamic properties that reflect the individual level of functioning and reflects the basic, formal-dynamic properties of the personality. The second substructure reflects the set of socially conditioned personality properties formed in the process of a person's functioning in society. The third substructure, which includes the features of the self-concept and reflects the victim personality's own subjective meanings, such as attitudes and attitudes towards himself.

If the fact of the separation of the first two substructures is undeniable, then the choice of the third substructure requires justification. Attitude in general and towards oneself, in particular, is a leading factor and manifestation of subjectivity. Subjectivity manifests itself in behavior as the presence of a certain line of it. Attitude is both an evaluative and an instructional phenomenon of the psyche, in fact it is a form of anticipatory reflection of reality or, in fact, reverse afferentation [11]. In the context of victimological research, it is important to note the following: if a person inadequately evaluates himself, his actions, this prevents an objective understanding of the situation and reduces the effectiveness of the individual's behavior in this situation.

We believe that the integrative properties in the structure of the victim personality will manifest themselves as properties related to the peculiarities of adaptation and self-regulation, and these mechanisms will be different depending on the mode of the situation. We assume that in a critical situation the victim personality will be characterized by inadequate, inappropriate and impulsive behavior, while in everyday life it will show a tendency to stable behavioral stereotypes.

Conclusions. As a result of the theoretical analysis, it is substantiated that the victim behavior of a person has a complex multi-level determination, in which the leading role belongs to personal factors. It is determined that the concept of "victim personality" has the right to scientific existence, since it reflects the objective reality of the presence of individual psychological properties that increase a person's vulnerability to situations of violence or harm. It has been found that a systemic approach to the study of personality makes it possible to explain the stability and consistency of an individual's behavioral reactions, as well as to integrate psychodynamic, social-cognitive, and semantic-value characteristics into a single structure. The victim personality is interpreted as a holistic self-regulating system, hierarchically organized at three levels: individual, socially conditioned, and reflexive-semantic. It is this structure that determines a person's tendency to repetitive patterns of maladaptive, risky, or passive behavior in critical circumstances. Taking into account personal dispositions of emotional vulnerability, features of self-regulation, and inadequate self-perception opens up opportunities for a deeper understanding of the causes of victim behavior and the creation of effective psychological strategies for its prevention.

Література:

1. Андрусик О. О. Розвиток емоційної стійкості майбутніх вчителів. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 14. С. 585–599.
2. Bem D.J., Allen A. On predicting some of the people some of the time: The search for cross-situational consistencies in behavior. *Psychological Review*. 1974. №81(6). Р. 506–520.
3. Варій М.Й. Психологія особистості: Навч. пос. К.: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
4. Вірна Ж.П. Мотиваційно-сміслово регуляція у професіоналізації психолога: монографія. Луцьк: РВВ «Вежа» Волин. держ. ун-т ім. Лесі Українки, 2003. 320 с.
5. Кацавець Р.С. Кримінальна психологія. Навчальний посібник. К.: Правова єдність, 2017. 120 с.
6. Коваленко А.Б. Вплив теорії установки Д. М. Узнадзе на розвиток учення про соціальну установку *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія : Психологія. 2011. № 981, Вип. 47. С.98–102.
7. Козенко Ю.О. Правова поведінка особи: спроба інтегративного осмислення: монографія. Львів: Львівський державний університет внутрішніх справ, 2013. 88 с.
8. Кримінологічна віктимологія: Навчальний посібник / Моїсєєв Є.М., Джужа О. М., Василевич В. В. та ін.; За заг. ред. проф. О.М.Джужі. К.: Атіка, 2006. 352 с.
9. Максименко С.Д., Соловієнко В.О. Загальна психологія: Навч. посібник. К.: МАУП, 2000. 256 с.
10. Наративні психотехнології. / Чепелева Н.В, Смільсон М.Л., Шиловська О.М., Гуцол С.Ю.; за заг. ред. Чепелевої Н.В. К.: Главник, 2007. 162 с.
11. Гончарова Г.О., Ларіонов С.О. Система ставлень особистості: теоретичні аспекти дослідження. *Право і безпека*. 2017. №1 (64). С.130–134.

References:

1. Andrusyk, O. O. (2023). Rozvytok emotsiynoyi stiykosti maybutnikh vchyteliv [Development of emotional resilience of future teachers]. *Perspektyvy ta innovatsiyi nauky*, 14, 585-599 [in Ukrainian].
2. Bem, D. J., & Allen, A. (1974). On predicting some of the people some of the time: The search for cross-situational consistencies in behavior. *Psychological Review*. 81(6). 506–520.
3. Variy, M.Y. (2008). Psykholohiya osobystosti [Personality Psychology]. Kyiv: Tsentr uchbovoyi literatury, 592 s. [in Ukrainian].
4. Virna, Zh.P. (2003). Motyvatsiyno-smyslova rehulyatsiya u profesionalizatsiyi psykholoha [Motivational and semantic regulation in the professionalization of a psychologist]. Luts'k: RVV "Vezha", 320 s. [in Ukrainian].
5. Katsavets, R.S. (2017). Kryminal'na psykholohiya [Criminal Psychology]. Kyiv: Pravova yednist, 120 s. [in Ukrainian].
6. Kovalenko, A. B. (2011). Vplyv teorii ustanovky D. M. Uznadze na rozvytok uchennya pro sotsial'nu ustanovku [The influence of D.M.Uznadze's theory of attitude on the development of the doctrine of social attitude]. *Visnyk Kharkivs'koho natsional'noho universytetu imeni V. N. Karazina*. 981 (47), 98-102 [in Ukrainian].
7. Kozenko, YU.O. (2013) / Pravova povedinka osoby: sprobа intehratyvnoho osmyslennya [Legal behavior of a person: an attempt at integrative understanding]. L'viv: L'vivs'kyu derzhavnyy universytet vnutrishnikh sprav, 88 s. [in Ukrainian].
8. Moiseev E. M., Dzhuzha O. M. & Vasylevich V. V. Kryminolohichna viktymolohiya [Criminological victimology]. Kyiv: Atika, 352 s. [in Ukrainian].
9. Maksymenko S. D., Soloviyenko V. O. (2000). Zahal'na psykholohiya [General Psychology]. Kyiv: MAUP, 256 s. [in Ukrainian].
10. Chepeleva N.V., Smulson M.L., Shilovska O.M., Hutsol S.Yu.; ed. Chepeleva N.V. (2007). Nativni psykhotekhnolohiyi [Native psychotechnologies] Kyiv: Hlavnyk, 162 s. [in Ukrainian].
11. Honcharova, H.O., Larionov, S.O. (2017). Systema stavlen osobystosti: teoretichni aspekty doslidzhennia [The system of individual's attitudes: theoretical aspects of the research]. *Pravo i Bezpeka*. №1(64), 130-134 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 27.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 25.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

МЕТОДИКА «КАРАКУЛЕЙ» Д. ВІННІКОТТА (SQUIGGLE GAME) У ПСИХОДІАГНОСТИЧНІЙ ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНІЙ ПРАКТИЦІ: ТЕОРІЯ І СУЧАСНІ ПІДХОДИ

Вертель Антон Вікторович,
доктор педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри психології

Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID ID: 0009-0007-5258-078X
Researcher ID: AAE-4576-2019
Scopus Author ID: 57430295400

У статті представлено теоретико-методологічний аналіз методики «каракулей» (Squiggle Game) Д. Віннікотта та її сучасних модифікацій у контексті психодіагностичної та психокорекційної практики. Здійснено систематизацію ключових концептів психоаналітичної традиції, що становлять теоретичний фундамент методики, зокрема положень про терапевтичну гру, перехідний об'єкт і потенційний простір. Показано, що методика «каракулей» є універсальним арт-терапевтичним інструментом, який забезпечує інтеграцію когнітивних, емоційних і соціальних аспектів психічного функціонування особистості, сприяє виявленню невідомих конфліктів, афективних тенденцій, механізмів саморегуляції та розвитку символічного мислення. У межах проведеного аналізу визначено основні напрями застосування методики: терапевтичний, діагностичний і розвивальний. Розкрито специфіку таких сучасних варіацій, як техніка М. Бетенські («Клякси, каракулі»), Р. Френкеля («Глиняні каракулі»), Л. Лоуї («Каракулі») та А. Копитіна («Каракулі та метаморфози»), які відрізняються за формою організації, проте зберігають єдину психоаналітичну логіку. Наголошено, що методика «каракулей» виконує діагностичну, терапевтичну, комунікативну та інтегративну функції, сприяючи формуванню емпатійності, емоційної гнучкості, розвитку творчого потенціалу й особистісної цілісності. Доведено, що ефективність цієї техніки базується на поєднанні принципів психоаналітичної символізації, феноменологічної інтерпретації та арт-терапевтичної експресії, що забезпечує її універсальність у роботі з різними віковими категоріями. Зроблено висновок про науково-практичну релевантність методики у сучасній психології, її відповідність інтегративним тенденціям психотерапевтичної практики, зорієнтованої на оптимізацію психоемоційного функціонування, розширення рефлексивних здібностей і підвищення адаптивного потенціалу особистості.

Ключові слова: Squiggle Game, Дональд Віннікотт, арт-терапія, психодіагностика, психокорекція, символічне мислення, інтегративна психологія.

Vertel Anton. Donald Winnicott's Squiggle Game in Psychodiagnostic and Psychocorrective Practice: Theory and Contemporary Approaches

The article presents a theoretical and methodological analysis of Donald Winnicott's «Squiggle Game» and its contemporary modifications within psychodiagnostic and psychocorrective practice. The study systematizes key psychoanalytic concepts that constitute the theoretical foundation of the method, including the notions of therapeutic play, transitional object, and potential space. The Squiggle Game is defined as a universal art-therapeutic tool that integrates cognitive, emotional, and social dimensions of psychological functioning, facilitating the exploration of unconscious conflicts, affective tendencies, self-regulation mechanisms, and the development of symbolic thinking. Based on theoretical and empirical synthesis, three main vectors of the method's application are identified: therapeutic, diagnostic, and developmental. The paper highlights the specific features of modern variations – M. Betensky's «Blots and Doodles», R. Frenkel's «Clay Doodles», L. Lowy's «Group Doodles», and A. Kopytin's «Doodles and Metamorphoses» – which differ in format but preserve a unified psychoanalytic logic. It is emphasized that the Doodle Play Technique performs diagnostic, therapeutic, communicative, and integrative functions, promoting empathy, emotional flexibility, creativity, and personal integrity. The method also serves as an effective medium for nonverbal expression and interpersonal understanding, bridging the gap between conscious and unconscious processes. Its application contributes to a deeper comprehension of individual psychological dynamics and supports holistic personality development. The findings substantiate the scientific and practical relevance of the method within contemporary integrative psychology, demonstrating its consistency with modern psychotherapeutic paradigms aimed at optimizing psycho-emotional functioning and enhancing adaptive personal potential.

Key words: Squiggle Game, Donald Winnicott, art therapy, psychodiagnostics, psychocorrection, symbolic thinking, integrative psychology.

Вступ. Методика «каракулей» (Squiggle Game) була вперше розроблена та систематизована британським педіатром і дитячим психоаналітиком Дональдом Віннікоттом, одним із провідних представників теорії об'єктних відносин. Д. Віннікотт вважав гру універсальним засобом психічного розвитку, що забезпечує сублимацію внутрішніх імпульсів та сприяє формуванню самоусвідомлення, а також розвитку особистіс-

ного потенціалу. Методика «каракулей» належить до арт-терапевтичних технік, орієнтованих на стимуляцію творчих процесів, розвиток самопізнання та психоемоційної регуляції індивіда. З терапевтичної та діагностичної перспективи методика дозволяє досліджувати суб'єктивні переживання та емоційні стани особистості, сприяє зниженню психом'язового та емоційного напруження, а також покращенню когнітивної та емо-

ційної інтеграції. Крім того, застосування «каракулей» у груповому контексті сприяє оптимізації міжособистісної взаємодії, підвищенню групової згуртованості та розвитку комунікативних навичок, стимулюючи прояви взаємної підтримки та емпатії [11].

Д. Віннікотт наголошував, що терапевтична гра повинна бути центрована на дитині, проте вона також потребує участі батьків або дорослих, що дозволяє дитині усвідомлювати себе через взаємодію з соціальним середовищем. Він вважав, що ефективна психотерапевтична взаємодія з дітьми неможлива без здатності спеціаліста брати участь у процесі гри. У разі відсутності цієї здатності необхідно створити умови для стимуляції ігрової активності дитини, що є попередньою умовою для будь-якої подальшої терапевтичної інтерпретації. Одним із фундаментальних внесків Д. Віннікотта є концепція перехідного (проміжного) об'єкта, яка описує процес переходу дитини від нарцисичних об'єктних відносин до більш автономної форми взаємодії у так званому «потенційному просторі». Це потенційне простір, що наповнюється творчим та культурним досвідом, служить основою для формування суб'єктивного переживання та інтеграції особистісних ресурсів. Культурний досвід у цьому контексті локалізується в межах потенційного простору, де взаємодіють індивідуальні творчі прояви та соціальне середовище, що забезпечує умови для психоемоційного розвитку [10].

Д. Віннікотт також сформулював концепцію внутрішньої реальності, яка протиставляється психічній реальності. Внутрішня реальність включає як внутрішні, так і зовнішні аспекти психічного досвіду, створюючи своєрідну «психосомну мембрану», що визначає межі між суб'єктивним та об'єктивним світами. Формування внутрішньої реальності здійснюється через три ключові психічні процеси: інтеграцію психічних феноменів (об'єднання психічних елементів та запобігання дисоціації), персоналізацію (формування унікального «Я») та реалізацію (втілення внутрішніх ресурсів у поведінкових та творчих актах) [8].

Матеріали та методи. Дослідження здійснювалося в межах якісного теоретичного аналізу сучасних арт-терапевтичних технік, що походять від оригінальної методики Д. Віннікотта «Squiggle Game». Основна мета – виявити психодіагностичний і психокорекційний потенціал сучасних модифікацій цієї методики, визначити їх методологічні засади та діапазон практичного застосування у психологічній роботі з дітьми, підлітками й дорослими. Методологічну основу дослідження становлять: 1) психоаналітична парадигма (концепції Д. Віннікотта, М. Кляйн, В. Біона), що пояснює символічну природу образотворчої активності та механізми несвідомої проєкції; 2) феноменологічний підхід, який акцентує на інтерпретації індивідуального суб'єктивного досвіду учасників через візуальні образи; 3) когнітивно-емоційна модель (А. Бек, Г. Айзенк), що дозволяє простежити взаємозв'язок між емоційними станами, когнітивними структурами та художньою експресією; 4) арт-терапевтичний підхід у трактуванні А. Копітін, Л. Лоуї, М. Бетенські, який розглядає творчість як інструмент емоційної саморегуляції та психічної інтеграції.

Матеріалами дослідження виступають описані в науковій літературі та практично апробовані модифікації оригінальної техніки «каракулей»: 1) техніка «Клякси, каракулі» (М. Бетенські) – графічно-музичний варіант, спрямований на вияв афективних тенденцій та особливостей емоційної експресії; 2) техніка «Глиняні каракулі» (Р. Френкель) – сенсомоторна форма арт-терапії, зорієнтована на дослідження тілесно-емоційних процесів і формування довірливого контакту; 3) групова техніка «Каракулі» (Л. Лоуї) – інтерактивна проєктивна методика для оцінювання динаміки міжособистісних стосунків у малій групі; 4) інтегративна техніка «Каракулі та метаморфози» (А. Копітін) – варіант з вираженою символічною та креативною спрямованістю, що використовується для дослідження когнітивно-емоційної інтеграції.

Для досягнення поставленої мети використано такі методи дослідження: 1) теоретичний аналіз психоаналітичних, феноменологічних та арт-терапевтичних джерел; 2) порівняльний аналіз методик, що походять від «Squiggle Game»; 3) контент-аналіз описів психодіагностичних і психокорекційних процесів у працях провідних; 4) структурно-функціональний метод, який дозволив узагальнити дані про психічні механізми, що реалізуються в межах методики «каракулем» – проєкцію, сублімацію, інтеграцію й символізацію; 5) якісна інтерпретація отриманих результатів на основі феноменологічного аналізу візуальних продуктів та вербальних описів [9].

Результати. Методика «Каракулі» поєднує елементи асоціативного мислення та спонтанної ігрової активності. Ця психоаналітична техніка виступає ефективним інструментом для встановлення первинного емоційного контакту з дитиною та подолання її психологічного опору, що створює передумови для формування довірливої, конструктивної взаємодії між аналітиком (або педагогом) і дитиною. Особливої значущості ця методика набуває на початкових етапах роботи, коли визначається подальша динаміка терапевтичних або педагогічних стосунків. Психоаналітики та педагоги, орієнтовані на психоаналітичний підхід, застосовують «гру в каракулі» як засіб стимулювання спонтанної вербалізації – ініціювання розмови, що згодом аналізується у психоаналітичному контексті. Малювання каракулів розглядається як регресивний акт, який повертає дитину до раннього періоду розвитку, коли спонтанна творча активність отримувала безумовне схвалення та емоційну підтримку з боку значущих дорослих. Сам процес гри сприяє переживанню радості, формуванню почуття прийняття, безпеки й емоційного комфорту як у дітей, так і в їхніх батьків [1].

Сучасні модифікації техніки можуть відрізнятися за формою реалізації, однак її базова концепція та ключові психотерапевтичні завдання залишаються незмінними. Застосування методики передбачає реалізацію трьох основних напрямів:

1. Терапевтичний вектор. Методика сприяє частковому послабленню або тимчасовому блокуванню захисних механізмів психіки, що знижує рівень усвідомленого контролю, емоційної напруги та м'язового тону,

створюючи умови для внутрішнього розслаблення. У груповій роботі (зокрема з дитячими або сімейними групами) техніка забезпечує сприятливу атмосферу для спільної творчості та емоційної підтримки [12].

2. Діагностичний вектор. Методика виступає дієвим засобом для виявлення актуальних емоційних станів, внутрішніх реакцій і почуттів. У груповому форматі вона дозволяє відстежувати групову динаміку, розкривати особливості міжособистісної взаємодії, а також усвідомлювати індивідуальні стратегії комунікації [5].

3. Розвивальний вектор. Методика сприяє активації уваги, розвитку концентрації уваги та розкриттю творчого потенціалу. Це, у свою чергу, позитивно впливає на особистісне зростання, формування адекватної самооцінки та впевненості у власних можливостях. У груповому контексті техніка сприяє вдосконаленню комунікативних навичок, розвитку здатності до емпатії та шанобливого ставлення до ініціатив інших [4].

Сучасні модифікації методики «каракулей» представлені у доробку таких дослідників, як Л. Лоуї, М. Бетенські, Р. Френкель, А. Копитін. Дослідження підтверджують їх ефективність як у психодіагностичній практиці, так і у психотерапевтичній роботі з різними віковими групами, а також у розвитку комунікативних, когнітивних та творчих здібностей.

Техніка «Клякси, каракулі» (за М. Бетенські). Ізопсихологічна техніка «Клякси, каракулі», запропонована М. Бетенські, у психодіагностичному аспекті техніка виступає ефективним інструментом для опосередкованого виявлення домінуючих емоційних станів, характеру афективної динаміки, особливостей самоприйняття, рівня когнітивної та емоційної диференційованості особистості. Поєднання з музичним супроводом підсилює сенсорну стимуляцію, сприяє гармонізації психоемоційного фону та активізує процеси уваги, асоціації й суб'єктивної рефлексії. У процесі психодіагностичної або психокорекційної сесії учасникам пропонується обрати аркуш паперу та художні матеріали згідно з власними вподобаннями (фарби, пастель, олівці, туш, крейду тощо). Далі учасники занурюються у прослуховування музичного фрагмента, що має відповідний емоційно-динамічний характер. Музика виконує функцію афективного модератора, який структурує емоційний простір переживань, сприяючи виявленню латентних психічних тенденцій [2].

Після сенсорної та емоційної активації учасникам пропонується спонтанно, без попереднього задуму, створити графічне зображення – у вигляді клякс, каракулів, плям, ліній, штрихів, точок або відбитків. Основний принцип – повна відмова від контролюючої когнітивної установки та орієнтація на процес, а не на результат. Такий підхід забезпечує доступ до первинних символічних структур свідомості, які є носіями несвідомого змісту. Після завершення творчого етапу відбувається групова або індивідуальна вербалізація результату. Учасник описує власні емоційні стани під час створення малюнка, зміст образів, їхню динаміку, несподівані елементи та асоціативні ланцюги, що виникли в процесі роботи. Особлива увага приділяється

колористичним параметрам (інтенсивність, контрастність, домінування певних кольорів), структурним характеристикам (композиційна рівновага, тиск на папір, ритм ліній) та просторовій організації зображення. Ці ознаки мають високий психодіагностичний потенціал для оцінки рівня тривожності, агресивності, імпульсивності, емоційної ригідності чи лабільності.

Групова дискусія забезпечує соціально-рефлексивний компонент методики. Інші учасники висловлюють власні асоціації, дотичні образи, інтерпретують побачене, що сприяє формуванню емпатійного поля, розвитку міжособистісної рефлексії та конструктивного групового зворотного зв'язку. У результаті створюється терапевтичний простір, у якому відбувається не лише діагностика, а й корекція емоційних станів, відновлення психологічної цілісності суб'єкта. Методика М. Бетенські «Клякси, каракулі» має значну діагностичну валідність у вивченні таких аспектів психічної організації особистості: 1) емоційно-афективної сфери (вияв домінуючих емоцій, рівень афективного контролю, наявність емоційних конфліктів); 2) когнітивно-перцептивних особливостей (спосіб сприйняття музики, гнучкість асоціативного мислення, образна диференціація); 3) мотиваційно-сислової структури (спрямованість діяльності, рівень самоприйняття, внутрішня узгодженість ціннісних орієнтацій); 4) міжособистісних відносин і соціально-психологічного клімату (особливості емоційної взаємодії, рівень емпатійності, відкритість до зворотного зв'язку) [2].

Таким чином, техніка «Клякси, каракулі» за М. Бетенські є універсальним діагностично-корекційним інструментом, який синтезує принципи спонтанної саморепрезентації, емоційної експресії та невербального аналізу. Вона сприяє не лише ідентифікації психоемоційних тенденцій, а й оптимізації внутрішньоособистісних процесів, розвитку рефлексивності та гармонізації емоційно-вольової сфери. Її використання у практиці психологічної діагностики відповідає сучасним вимогам інтегративного підходу, де поєднуються діагностична точність і гуманістична орієнтація на особистісний розвиток.

Техніка «Глиняні каракулі» (Р. Френкель). Техніка «глиняних каракулів», розроблена Р. Френкель, ґрунтується на ідеї сенсомоторної інтеграції, за якої маніпуляція пластичним матеріалом активізує не лише моторні, але й афективно-когнітивні процеси, сприяючи виявленню глибинних емоційних структур і латентних компонентів внутрішнього досвіду суб'єкта. Основним завданням методики є встановлення довірливого міжособистісного контакту між психологом і клієнтом, зниження рівня психоемоційного напруження та стимулювання творчої саморегуляції. З клініко-психологічного погляду, ця техніка є високоефективною у роботі з дітьми, що мають труднощі з вербалізацією емоцій, демонструють тривожність або страх перед образотворчою діяльністю.

Кожному учаснику пропонується шматок м'якої глини як медіативного матеріалу, що виконує роль перехідного об'єкта між внутрішнім (інтрапсихічним)

і зовнішнім (інтерперсональним) простором. Учасник створює серію спонтанних форм (зазвичай 4-5), не надаючи їм конкретного змісту. У процесі роботи відбувається активація тілесно-кінестетичних відчуттів, що сприяє проєкції емоційних станів у матеріал. Після індивідуального етапу учасники обмінюються створеними фігурами, поєднують їх і створюють спільну композицію. Такий колективний компонент дозволяє досліджувати механізми соціальної перцепції, рівень емпатійності, ступінь соціально-психологічної адаптації та особливості інтерактивної поведінки. На заключному етапі здійснюється рефлексивно-аналітичне обговорення, у межах якого учасники інтерпретують створені образи, символіку форм, відтінки кольору (на етапі розфарбовування) та власні емоційні реакції. З психодіагностичної перспективи отримані продукти можуть бути використані для аналізу афективної сфери, дослідження особистісних бар'єрів, рівня самоприйняття, самооцінкових тенденцій і ступеня інтегрованості образу «Я».

Техніка «Каракулі» (Л. Лоуї). Психолог розміщує на робочій поверхні великий аркуш паперу й пропонує кожному учаснику обрати інструмент для малювання (олівець, фломастер, пастель, крейду тощо). Головна умова – індивідуальність кольору, що забезпечує ідентифікацію внеску кожного учасника. На початковому етапі створюються спонтанні, хаотичні, безперервні лінії (каракулі), які не мають заздалегідь визначеного смислового навантаження. Після цього аркуш передається від одного учасника до іншого для поетапного доповнення композиції. У такий спосіб відбувається взаємне проєктування – кожен учасник не лише додає власний елемент, але й реагує на форми, створені попередниками. Це дозволяє виявити характерні механізми міжособистісної взаємодії: конкуренцію, кооперацію, доповнення або опір. Після завершення колективної роботи проводиться групова інтерпретація, у ході якої учасники описують свої асоціації, емоційні переживання, домінуючі образи, що виникли під час створення композиції.

Обговорюються такі параметри, як: 1) кольорова доміюваність – відображає афективний фон групи та індивідуальні емоційні тенденції; 2) композиційна структура – свідчить про рівень організованості, кооперації чи доміювання; 3) індивідуальний внесок – дозволяє проаналізувати особливості комунікативного стилю, лідерських проявів або схильності до ізоляції; 4) динаміка групового процесу – відображає ступінь згуртованості, рівень довіри, психологічний клімат. На завершальному етапі учасникам може бути запропоновано створити спільний наратив – коротку історію або легенду, що інтерпретує спільний малюнок. Така техніка підсилює інтеграцію досвіду, розвиває символічне мислення, стимулює колективну креативність і сприяє емоційній гармонізації групи. З позиції психодіагностики, результати аналізу можуть бути використані для оцінювання емоційної зрілості, соціально-психологічної адаптованості, рівня групової ідентичності та визначення можливих зон психологічної напруги в міжособистісних стосунках [3].

Техніка «Каракулі та метаморфози» (А. Копітін). Техніка «Каракулі та метаморфози», розроблена А. Копітіним, належить до інтегративних арттерапевтичних методів, що поєднують елементи проєктивного малюнка, символічної експресії та візуальної рефлексії. Основним її завданням є створення умов для спонтанного самовираження, розкриття креативного потенціалу особистості, а також активації внутрішніх механізмів самопізнання через вільну художню діяльність. Використання техніки не передбачає жодних структурних обмежень чи фіксованих правил, що забезпечує високий рівень психологічної свободи учасників, сприяє зняттю внутрішніх бар'єрів і стимулює процеси катарсису та самоактуалізації. У контексті психодіагностики, «каракулі та метаморфози» виступають як проєктивна методика відкритого типу, що дозволяє виявити особливості асоціативного мислення, структуру образного сприйняття, рівень емоційної диференційованості, когнітивну гнучкість, а також ступінь інтегрованості емоційно-вольової та креативної сфери.

На першому етапі учаснику пропонується виконати вільний графічний рух – без заданої мети, образу чи теми. Використовуючи олівець, фломастер або крейду, учасник створює хаотичну конфігурацію ліній, так званий «вузол каракулів». Цей етап відображає несвідому моторну активність, вільну від когнітивного контролю, що сприяє виявленню глибинних емоційних імпульсів. На наступному етапі відбувається феноменологічне «бачення образу» – учасник намагається розпізнати у створених лініях фрагменти, що асоціюються з певними візуальними чи символічними формами (обличчя, тварини, предмети, архетипні образи тощо), та розвиває їх у завершену композицію. Саме процес перетворення хаосу у структурований образ є метафорою психічної інтеграції та внутрішньої гармонізації.

Інші варіації техніки. «Щоденник каракулів» – серія робіт, виконаних протягом певного періоду часу, що дозволяє простежити динаміку емоційних станів, зміни в уявленнях і переживаннях, а також рівень саморефлексії. Аналіз такої послідовності має важливе психодіагностичне значення, адже дає змогу визначити тенденції особистісного розвитку та стабільність емоційного фону. Наративна інтерпретація – на основі створених зображень учасникам пропонується створити коротке оповідання або асоціативний опис, що дозволяє дослідити механізми символізації, мовленнєвої репрезентації емоційного досвіду та інтеграції уяви й когнітивного контролю. Вербалізація афективних станів – учасники описують власні почуття, емоційні відгуки й асоціації, що виникають у процесі створення різних типів каракулів. Цей етап сприяє розвитку емоційного інтелекту, підвищенню усвідомленості власних переживань і розширенню рефлексивних здібностей [7].

Груповий формат із використанням кольорових відбитків фарби – для підвищення рівня групової взаємодії та формування кооперативної креативності учасникам пропонується створювати спільні композиції на великому вертикально розташованому аркуші, використовуючи відбитки долонь, кистей чи випадкові мазки фарбою як первинну основу для розвитку образу. Така

варіація дозволяє аналізувати динаміку групового процесу, емоційний клімат, рівень згуртованості та соціально-перцептивні особливості учасників. Метод трансформації ініціалів або автографів – ще один варіант техніки, що поєднує психографічний і символічно-проективний підходи. Учасники зображують свої ініціали або підписи, після чого перетворюють їх у символічний образ за допомогою каракулів, відкриваючи приховані смисли власної самопрезентації [6].

Отже, можна визначити психодіагностичне значення сучасних арт-терапевтичних технік, що походять від оригінальної методики Д. Віннікотта «Squiggle Game». Всі варіації методики дозволяють здійснювати якісну психодіагностику через аналіз: 1) структурної організації простору зображення (наявність симетрії, динаміки, фрагментації); 2) виразності лінії (амплітуда, натиск, ритмічність, що корелюють із рівнем емоційної напруги); 3) семантичного наповнення образів (виявлення домінуючих тем, архетипних мотивів); 4) кольорової палітри (емоційна тональність, афективна насиченість); 5) здатності до символічної трансформації хаосу в структуру (показник інтегративного потенціалу особистості) [13].

Висновки.

1. Методика «каракулей» (Squiggle Game) та її сучасні модифікації репрезентують багатовимірний інтегративний підхід у психологічній практиці, який поєднує діагностичні, корекційні та розвивальні функції. Вона ґрунтується на психоаналітичній традиції, започаткованій Д. Віннікоттом, зокрема на його концепціях терапевтичної гри, перехідного об'єкта та потенційного простору, що забезпечують оптимальні умови для самовираження, емоційної інтеграції та становлення автентичного «Я». Методика дозволяє

поєднати когнітивні, емоційні та соціальні компоненти психічної діяльності, виявляючи глибинні афективні процеси, механізми захисту, рівень самоусвідомлення й адаптаційні ресурси особистості.

2. Діагностично-корекційний потенціал методики «каракулей» реалізується через комплексний аналіз продуктів творчої діяльності та процесу міжособистісної взаємодії. Інтерпретація графічних характеристик – композиційної побудови, кольорових рішень, динаміки ліній і пластичності форми – у поєднанні з аналізом комунікативних патернів дозволяє здійснювати глибоку психодіагностику емоційних станів, рівня когнітивної організації та соціальної компетентності. У психокорекційному аспекті техніка стимулює розвиток творчої саморегуляції, емоційної усвідомленості, емпатійності та внутрішньої гармонізації, що сприяє становленню конструктивних механізмів саморозвитку й особистісної цілісності.

3. Сучасні модифікації методики («Клякси, каракулі» М. Бетенські, «Глиняні каракулі» Р. Френкеля, «Каракулі» Л. Лоуї, «Каракулі та метаморфози» А. Копітіна) підтверджують її універсальність, адаптивність і науково-практичну релевантність у контексті сучасної психотерапевтичної парадигми. Ці техніки забезпечують реалізацію принципу інтеграції арт-терапевтичного, когнітивного та соціально-регуляційного впливу, сприяючи формуванню креативності, розвитку символічного мислення, підвищенню емоційної гнучкості та соціальної адаптованості. Застосування методики «каракулей» у психологічній діагностиці й терапії відповідає сучасним тенденціям інтегративної психології, спрямованої на оптимізацію психоемоційного функціонування, зміцнення ресурсного потенціалу особистості та забезпечення її гармонійного розвитку.

Література:

1. Berger L. R. The Winnicott Squiggle Game: a vehicle for communicating with the school-aged child. *Pediatrics*. 1980. Vol. 66, № 6. P. 921-924.
2. Betensky M. Art-based techniques in psychotherapeutic practice. London: Jessica Kingsley Publishers, 2008. 216 p.
3. Claman L. The squiggle-drawing game in child psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*. 1980. Vol. 34, № 3. P. 414-425.
4. Horn A., Laniado M. Winnicott's Children: Independent Psychoanalytic Approaches With Children and Adolescents. London: Routledge, 2012. 256 p.
5. McWilliams N. Psychoanalytic diagnosis: understanding personality structure in the clinical process. New York: The Guilford Press, 2011. 440 p.
6. Stefana A., Gamba A. From the «squiggle game» to «games of reciprocity» towards a creative co-construction of a space for working with adolescents. *The International Journal of Psychoanalysis*. 2018. Vol. 99, № 2. P. 355-379.
7. Thurow J. Interactional Squiggle Drawings with Children: An illustration of the Therapeutic Change Process. *The Focusing Folio*. 1989. Vol. 8, № 4. P. 149-186.
8. Vertel A. Characteristics of the relationship in the «mother-child» dyad and the «mother image» dynamics in the psychoanalytic pedagogy of Donald Winnicott. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя*. 2023. № 3. P. 8-14.
9. Vertel A. Donald Winnicott's projective technique «Squiggle game» and its implementation in psychoanalytic pedagogy. *Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі*: матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції (22 листопада 2023 року, м. Суми). Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2023. С. 150-152.
10. Vertel A. The role of playing in psychoanalytic pedagogy of Donald Winnicott. *Розвиток освіти в європейському просторі: національні виклики та транснаціональні перспективи*: матеріали І Міжнародної науково-практичної конференції (м. Ніжин, 2–3 листоп. 2023 року) / за заг. ред. Самойленко О. В. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2023. С. 401-402.
11. Winnicott D. W. *Playing and reality*. London : Routledge, 2005. 214 p.
12. Wittmann B. Drawing Cure: Children's Drawings as a Psychoanalytic Instrument. *Configurations*. 2010. Vol. 18. P. 251–272.
13. Ziegler R. G. Winnicott's squiggle game: its diagnostic and therapeutic usefulness. *Art Psychotherapy*. 1976. Vol. 3, Issues 3-4. P. 177-185.

References:

1. Berger, L. R. (1980). The Winnicott Squiggle Game: a vehicle for communicating with the school-aged child. *Pediatrics*, 66 (6), 921-4. [in English].
2. Betensky, M. (2008). *Art-based techniques in psychotherapeutic practice*. London: Jessica Kingsley Publishers. [in English].
3. Claman, L. (1980). The squiggle-drawing game in child psychotherapy. *American Journal of Psychotherapy*, 34 (3), 414-25. [in English].
4. Horn, A., Laniado, M. (2012). *Winnicott's Children: Independent Psychoanalytic Approaches With Children and Adolescents*. London: Routledge. [in English].
5. McWilliams, N. (2011). *Psychoanalytic diagnosis: understanding personality structure in the clinical process*. New York: The Guilford Press. [in English].
6. Stefana, A., Alessio Gamba, A. (2018) From the «squiggle game» to «games of reciprocity» towards a creative co-construction of a space for working with adolescents. *The International Journal of Psychoanalysis*, 99 (2), 355-379. [in English].
7. Thurow, J. (1989) Interactional Squiggle Drawings with Children: An illustration of the Therapeutic Change Process. *The Focusing Folio*, Vol. 8, № 4, 149-186. [in English].
8. Vertel, A. (2023a). Characteristics of the relationship in the «mother-child» dyad and the «mother image» dynamics in the psychoanalytic pedagogy of Donald Winnicott. *Naukovi zapysky. Seriia Psykholoho-pedahohichni nauky Nizhynskoho derzhavnoho universytetu imeni Mykoly Hoholia* [Scientific Notes. Series Psychological and Pedagogical Sciences of Nizhyn Mykola Gogol State University], 3, 8-14. [in English].
9. Vertel, A. (2023b). Donald Winnicott's projective technique «Squiggle game» and its implementation in psychoanalytic pedagogy. In: *Korektsiino-reabilitatsiina diialnist: stratehii rozvytku u natsionalnomu ta svitovomu vymiri: materialy IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Correctional and rehabilitative activity: development strategies in the national and global dimension: Proceedings of the IX International Scientific-Practical Conference] (Sumy, November 22, 2023), (pp. 150-152). Sumy: A. S. Makarenko Sumy State Pedagogical University Publishing House. [in English].
10. Vertel, A. (2023c). The role of playing in psychoanalytic pedagogy of Donald Winnicott. In: *Rozvytok osvity v yevropeiskomu prostori: natsionalni vyklyky ta transnatsionalni perspektyvy: materialy I Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii* [Development of education in the European space: national challenges and transnational perspectives: Proceedings of the I International Scientific-Practical Conference] (Nizhyn, November 2-3, 2023), (pp. 401-402). Nizhyn Mykola Gogol State University Publishing House. [in English].
11. Winnicott, D. W. (2005). *Playing and reality*. London: Routledge. [in English].
12. Wittmann, B. (2010). Drawing Cure: Children's Drawings as a Psychoanalytic Instrument. *Configurations*, 18, 251-272. [in English].
13. Ziegler, R. G. (1976). Winnicott's squiggle game: its diagnostic and therapeutic usefulness. *Art Psychotherapy. Volume 3, Issues 3-4*, 177-185. [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 20.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПІДТРИМКА МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕРСОНАЛУ ЯК СТРАТЕГІЧНА ФУНКЦІЯ HR У БІЗНЕСІ

Вовк Валентина Олегівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології

Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка

ORCID ID: 0000-0002-4008-9789

Scopus ID: 58526053100

Благополуччя працівників стало критично важливим пріоритетом для HR-фахівців, особливо з огляду на зростання поширеності проблем психічного здоров'я на робочому місці у зв'язку з наслідками повномасштабного вторгнення РФ в Україну. У таких умовах підвищується значення формування безпечного, підтримувального та здорового робочого середовища, де працівники можуть ефективно реалізовувати свій потенціал.

У статті актуалізовано та теоретично проаналізовано роль HR-фахівців у створенні робочого середовища, яке сприяє збереженню психічного здоров'я працівників бізнес-організацій. Визначено, що роль HR у сучасних умовах значно розширюється. Фахівець із персоналу виступає стратегічним партнером керівництва, який не лише здійснює підбір і розвиток кадрів, а й відповідає за емоційне благополуччя, стабільність та згуртованість команди. Підтримка ментального здоров'я працівників через коучинг, психологічні консультації, велнес-програми, тренінги з управління стресом, воркшопи з емоційного інтелекту, підтримку в кризових ситуаціях, гнучкі формати роботи та інші заходи позитивно впливає на ефективність організації.

Додатково підкреслено, що ефективна стратегія у сфері збереження психічного здоров'я має включати профілактичні заходи, спрямовані на зниження професійного вигорання, підвищення рівня емоційної грамотності та розвитку навичок саморегуляції серед працівників. Важливою є інтеграція принципів психологічної безпеки у корпоративну культуру, що забезпечує довіру, відкритість у комунікаціях і можливість звернення по допомогу без страху стигматизації. Також розглядається значення HR-фахівців у побудові системи підтримки персоналу під час кризових ситуацій, адаптації нових співробітників, а також у створенні програм розвитку, орієнтованих на емпатію та турботу про команду.

Результати теоретичного аналізу засвідчують, що орієнтація HR на підтримку психічного здоров'я працівників стає одним із ключових чинників сталого розвитку бізнесу, підвищення його репутаційного капіталу та конкурентоспроможності в умовах сучасних соціально-економічних викликів.

Ключові слова: HR, HR-фахівці, адаптація, рекрутинг, ментальне здоров'я, депресія, тривожні розлади, гнучкий графік роботи, велнес-ініціативи, коучинг, психологічна консультація, програми підтримки психічного здоров'я, тренінги з управління стресом, воркшопи з емоційного інтелекту.

Vovk Valentyna. Supporting employee mental health as a strategic HR function in business

Employee well-being has become a critical priority for HR professionals, especially given the increasing prevalence of mental health problems in the workplace in the wake of the Russian Federation's full-scale invasion of Ukraine. In such circumstances, the importance of creating a safe, supportive, and healthy work environment where employees can effectively realize their potential is increasing.

The article updates and theoretically analyzes the role of HR professionals in creating a work environment that promotes the mental health of employees in business organizations. It is determined that the role of HR in modern conditions is significantly expanding. The HR professional acts as a strategic partner of management, who not only carries out the selection and development of personnel, but is also responsible for the emotional well-being, stability, and cohesion of the team. Supporting employees' mental health through coaching, psychological counseling, wellness programs, stress management training, emotional intelligence workshops, crisis support, flexible work formats, and other measures has a positive impact on organizational effectiveness.

It is additionally emphasized that an effective strategy for maintaining mental health should include preventive measures aimed at reducing burnout, increasing emotional literacy, and developing self-regulation skills among employees. It is important to integrate the principles of psychological safety into the corporate culture, which ensures trust, openness in communications, and the ability to seek help without fear of stigmatization. The importance of HR professionals in building a staff support system during crisis situations, adapting new employees, and creating development programs focused on empathy and caring for the team is also considered.

The results of theoretical analysis show that HR's focus on supporting employees' mental health is becoming one of the key factors in sustainable business development, increasing its reputational capital and competitiveness in the face of modern socio-economic challenges.

Key words: HR, HR professionals, adaptation, recruitment, mental health, depression, anxiety disorders, flexible work schedules, wellness initiatives, coaching, psychological counseling, mental health support programs, stress management training, emotional intelligence workshops.

Вступ. Проблема психічного здоров'я персоналу організацій є однією із актуальних в діяльності сучасних бізнес-організацій. Зазначена проблема особливо почала виявлятися у період пандемії COVID-19

у всьому світі та продовжує маніфестувати в теперішній непростий час повномасштабного вторгнення Росії в Україну. Агресивна війна спричинила глибокі соціальні, економічні та психологічні зміни, призвела

до зростання рівня стресу, тривожності, емоційного вигорання та почуття нестабільності серед працівників.

Багато людей втратили близьких, змушені були змінити місце проживання або працювати в умовах постійної небезпеки, що суттєво вплинуло на їхню здатність зберігати психологічну стійкість та ефективність у професійній діяльності.

Окрім особистісних переживань, значний тиск спричиняють також економічна невизначеність, скорочення робочих місць, зміна формату праці, а подекуди й фізичне руйнування робочого середовища. У таких умовах підтримка психічного здоров'я персоналу стає не просто елементом турботи, а стратегічною необхідністю для забезпечення стабільної та продуктивної діяльності організацій.

Традиційно функції HR-фахівця зосереджувались на підборі персоналу, адаптації, навчанні та оцінці. Однак проблеми скорочення персоналу, перепрофілювання або переорієнтація на інший напрям ведення бізнесу, втрати бізнесу або релокацію організацій у більш безпечну зону, вимагають розширення меж активного впливу HR. HR-фахівець може стати ключовою фігурою в забезпеченні стабільності умов праці та створенні робочого середовища бізнес-організації, яке підтримує ментальне здоров'я та якість життя працівників. Впровадження програм, які сприяють психоемоційному благополуччю працівників, розвиток гнучких підходів до роботи, підтримка балансу між роботою та особистим життям можуть стати частиною функціональних обов'язків HR фахівців.

Попри зростаючу кількість ініціатив у цій сфері, в багатьох бізнес-організаціях ментальне здоров'я все ще не інтегроване у стратегічну HR-політику. Відсутність системного підходу, чітких механізмів реалізації та фахової підготовки кадрового персоналу створює розрив між потребами працівників і реальними можливостями компаній. Часто заходи обмежуються разовими ініціативами або формальними тренінгами, що не мають довготривалого ефекту. Брак спеціалізованих програм, відсутність фахових знань у самих HR-фахівців, а також стигматизація психологічних труднощів створюють значні бар'єри для формування дійсно психологічно-здорового середовища.

Матеріали та методи. У даній статі використано методи теоретичного аналізу, синтезу, систематизації та узагальнення сучасного розуміння ролі HR-фахівця у створенні робочого середовища, яке сприяє збереженню психічного здоров'я працівників бізнес-організацій.

Результати дослідження. Проблеми психічного здоров'я персоналу організацій внаслідок широкомасштабної війни РФ проти України знайшла відображення в наукових працях вітчизняних авторів: Зликов В., Лукомська С.; Кокун, О., Мороз, В., Пішко, І., Лозінська, Н., Deineko O. та інші. У контексті цих досліджень особливо важливим є розуміння суті психічного здоров'я як такого, що, за визначенням ВООЗ (World Health Organization) являє собою стан благополуччя, за якого людина реалізує власні здібності, може впоратися зі звичайними стресами життя, може продуктивно

та ефективно працювати на допомогу своїй громаді [9]. Воно пов'язане не лише з відсутністю психічних розладів, а й здатністю підтримувати гармонійні стосунки та долати щоденні виклики, зберігаючи психоемоційну рівновагу. Ментальне здоров'я відіграє ключову роль у забезпеченні гармонійного та збалансованого життя. Воно впливає на наші рішення, емоції та поведінку, формує здатність справлятися зі стресом, розвивати здорові стосунки та продуктивно працювати.

Досліджуючи проблему психічного здоров'я, Н. Гончаренко дає розгорнуту диференціацію критеріїв психічного здоров'я, до яких відносить [2]:

- властивості особистості: оптимізм, зосередженість, урівноваженість, етичність, адекватний рівень вимог (домагань), почуття обов'язку, впевненість у собі, невразливість до образ (уміння позбавлятися образ), працелюбство (не лінивість), незалежність, безпосередність (природність), відповідальність, почуття гумору, доброзичливість, терпимість, самоповага, самоконтроль;
- такі психічні стани як стійкість, зрілість почуттів, володіння негативними емоціями (страх, гнів, жадоба, заздрість та ін.), вільний природний прояв почуттів та емоцій, здатність радіти, збереження звичного оптимального самопочуття;
- психічні процеси: адекватне сприйняття самого себе; здатність до логічної обробки інформації; критичність мислення; креативність; знання себе; дисципліна розуму.

Досліджуючи сутність та структуру психічного здоров'я персоналу організацій в умовах війни, Л. Карамушка стверджує, що психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни включає такі основні компоненти [3]:

- 1) здатність справлятися з повсякденними стресами життя в умовах війни;
- 2) здатність налагоджувати стосунки з людьми в умовах війни;
- 3) здатність ефективно здійснювати свою професійну діяльність та працювати на користь своєї організації й суспільства, реалізувати свої здібності в умовах війни.

Численні дослідження показують, що найбільші витрати для будь-якого бізнесу спричиняють психологічні проблеми співробітників. За оцінками Всесвітньої організації охорони здоров'я, депресія та тривожні розлади щорічно призводять до 12 млрд втрачених робочих днів та \$1 трлн збитків через знижену продуктивність.

ВООЗ прогнозує, що у світі до 2030 року психічні захворювання та відсутність на робочому місці внаслідок психологічних проблем стануть, зростання яких досягне до \$6 трлн.

За соціологією Gradus (вересень, 2022), понад 70% українців відчувають стрес або сильну нервозність, більше 90% мають хоча б один симптом тривожного розладу. Втрати можуть досягати 4–5% ВВП.

Тому підприємствам України потрібна дієва політика щодо підтримки ментального здоров'я на робочому місці для відповіді на виклики у воєнний та післявоєнний час. За даними ВООЗ (2020), сприяння

психічному здоров'ю може зменшити прогули до 27%, оскільки здоровіші працівники краще підготовлені до управління стресом і рідше йдуть у відпустки через проблеми з психічним здоров'ям ([6]. Компанії, які надають пріоритет психічному здоров'ю через впроваджену політику та ресурси, демонструють вищий рівень залученості та утримання співробітників [5].

Стратегічний підхід до промоції ментальної підтримки працівників, передбачає вбудовування принципів психічного добробуту у загальну стратегію організації та культуру управління персоналом, довгострокове впровадження політик, програм і практик, спрямованих на створення психологічно безпечного робочого середовища.

Зважаючи на теоретичне дослідження та великий практичний досвід роботи на позиції HRBP у різних компаніях, ми виокремили ключові аспекти у роботі HR фахівців у впровадження політики підтримки ментального здоров'я персоналу.

1. Розробка та впровадження заходів, спрямованих на зниження стигми та дискримінації щодо психічного здоров'я серед працівників.

Попри зростання обізнаності про важливість психічного здоров'я, багато працівників досі відчувають дискомфорт у розмовах на цю тему. Причиною є страх бути засудженими, зіштовхнутися з дискримінацією або сприйматися як «слабкі». За даними Американської психіатричної асоціації (АРА, 2019), майже половина працівників не наважуються обговорювати психічне здоров'я з роботодавцем через побоювання негативних наслідків для кар'єри таких як втрата можливостей для просування чи погіршення робочих стосунків. Через цю стигму багато хто уникає звернення по допомогу або не використовує доступні ресурси, що з часом лише поглиблює проблеми та знижує ефективність роботи.

HR-фахівці відіграють ключову роль у формуванні робочого середовища, де обговорення психічного здоров'я є природною та прийнятною частиною корпоративної культури. Вони можуть створювати безпечний простір, у якому працівники не бояться говорити про свої труднощі, а також підтримувати один одного в складні моменти. Розвиваючи культуру відкритості та взаємопідтримки, HR допомагають зменшити упередження й стигму навколо теми психічного здоров'я. Такі зусилля не лише покращують атмосферу в колективі, а й позитивно впливають на загальний психоемоційний стан працівників [6].

2. Забезпечення системної підтримки ментального здоров'я на всіх етапах роботи з персоналом: під час відбору, адаптації, навчання, мотивації та оцінювання. Зокрема, під час відбору створення безпечної та доброзичливої атмосфери на співбесіді, емпатійне спілкування з потенційним співробітником. У період адаптації працівника, HR можуть надавати менторську підтримку, інформувати новачка про політику організації щодо ментального здоров'я, а також регулярно перевіряти самопочуття, особливо в перші місяці. Включення тем про емоційний інтелект, керування стресом, саморегуляція, підтримка розвитку м'яких навичок,

пов'язаних з психічним здоров'ям може бути частиною роботи HR, що пов'язана із навчанням та розвитком персоналу. У частині мотивації та залучення працівників сприяти запровадженню гнучких форматів роботи, днів відпочинку, ініціатив підтримки балансу «робота – життя», врахування індивідуальних потреб і ресурсів працівників у системі заохочень, впровадження анонімних опитувальників або розмов «1-на-1» із HR.

3. Впровадження велнес-ініціатив, програм підтримки покращення ментального здоров'я та підвищення продуктивності. Такі програми можуть включати в себе психологічне консультування, коучинг на робочому місці, тренінги з управління стресом, воркшопи з емоційного інтелекту, підтримку в кризових ситуаціях та інші заходи, спрямовані на покращення психологічного стану працівників. Така підтримка сприятиме працівникам вчасно справитися із стресом, професійним вигоранням, плинністю персоналу, а як результат дасть можливість відновити ментальне здоров'я, покращити добробут та зберегти колектив.

4. Діагностика психоемоційного стану команди. Проведення опитувань, інтерв'ю, отримання зворотного зв'язку для діагностики ризиків вигорання та напруги, особливостей соціально-психологічного клімату в колективі. Діагностика психоемоційного стану команди передбачає систематичний моніторинг рівня задоволеності роботою, взаємин у колективі та балансу навантаження. За результатами опитувань та інтерв'ю формується узагальнений звіт із виявленням ключових зон ризику та ресурсів команди. Отримана інформація дозволяє вчасно впроваджувати профілактичні заходи проти емоційного вигорання, знижувати рівень стресу й конфліктності.

Особлива увага приділяється аналізу комунікаційних процесів, стилю керівництва та індивідуальних потреб співробітників. Регулярна діагностика створює основу для формування здорового соціально-психологічного клімату та підвищення загальної ефективності команди.

5. Запровадження днів психічного здоров'я. Така практика дає працівникам можливість брати відпустку для турботи про свій емоційний стан без необхідності виправдовуватися чи оформлювати лікарняний. Означений підхід допомагає нормалізувати потребу в психологічному відновленні та зменшує стигму навколо ментального здоров'я, підкреслюючи, що воно так само важливе, як і фізичне

6. Впровадження гнучких форматів зайнятості, які враховують особисті потреби та очікування працівників (наприклад, часткова зайнятість чи гібридна модель роботи), допомагає зменшити рівень стресу й водночас підтримує психічне здоров'я персоналу. Такі практики дають можливість співробітникам ефективніше поєднувати професійну діяльність із особистим життям, що позитивно впливає на їхній баланс та загальне благополуччя.

Дослідження показують, що різні формати гнучкої зайнятості (дистанційна робота або регульований графік) здатні суттєво знижувати рівень напруги, підвищуючи задоволеність працівників та зменшуючи ризик їх звільнення [7]. Робота з дому або з будь-якого іншого

зручного місця зменшує стрес, пов'язаний із щоденними поїздками до офісу, і дозволяє співробітникам створити для себе більш комфортне робоче середовище.

Крім того, аналітика свідчить, що віддалена робота може підвищити продуктивність працівників у середньому на 13%, оскільки вона дає змогу гнучкіше розподіляти свій час і краще узгоджувати особисті та професійні обов'язки без жорстких рамок традиційного офісного простору [5]. Подібні результати підтверджують також емпіричні дослідження, які вказують, що гнучкі моделі зайнятості стають важливим чинником підвищення ефективності та лояльності персоналу [4].

Сьогодні в Україні вже сформувалася ціла система підтримки психічного здоров'я, яка працює як на рівні корпоративного сектору, так і завдяки державним ініціативам. Наприклад, компанії все частіше впроваджують Employee Assistance Programs (EAP), які забезпечують працівників індивідуальними консультаціями, груповою терапією, тренінгами для керівників і кризовою підтримкою. Wellbeing Company – програма «Supportive Leadership», аудит психологічної безпеки, підтримка ветеранів. IN-Person Corporate – цілодобова мережа допомоги працівникам та їхнім родинам. Mental Help – понад 19 тис. консультацій для бізнесів і організацій з початку війни. Impact Force – освітньо-відновлювальні програми для жінок-ветеранок та їхніх родин/

На національному рівні діють масштабні програми, спрямовані на формування культури турботи про мен-

тальне здоров'я та забезпечення доступності допомоги. Меморандум МОЗ та ВООЗ: навчання сімейних лікарів і медсестер за програмою mhGAP. Національна програма ментального здоров'я за ініціативи Першої Леді «Як ти?» охоплює просвітницьку ініціативу з ресурсами для самоперевірки та порадами.

Висновки. Отже, у сучасних умовах воєнних і соціально-економічних викликів в Україні питання збереження ментального здоров'я працівників набуває особливого значення. Дослідження підтверджує, що HR-фахівці стають не лише керівниками процесів підбору й розвитку персоналу, а й стратегічними партнерами бізнесу, відповідальними за створення безпечного та психологічно здорового робочого середовища.

Впровадження практик турботи про ментальне благополуччя, таких як програми підтримки, заходів спрямованих на зниження стигми та дискримінації щодо психічного здоров'я, коучинг на робочому місці, психологічні консультації, розвиток велнес-ініціатив, забезпечення системної підтримки ментального здоров'я на всіх етапах роботи з персоналом, а також гнучкі підходи до організації праці сприяють підвищенню продуктивності, зменшенню плинності кадрів та формуванню лояльності співробітників.

Таким чином, забезпечення психоемоційного добробуту персоналу слід розглядати як одну з стратегічних функцій сучасного HR-менеджменту, що безпосередньо впливає на конкурентоспроможність і стійкість бізнес-організацій.

Література:

1. Кашлюк Ю. Психологічне здоров'я і психологічне благополуччя як складові задоволеності життям. *Психологічний часопис*. 2017. № 3 (7).
2. Терещенко К. Психічне здоров'я та благополуччя персоналу бізнес-організацій в умовах невизначеності. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2023. № 2–3 (29).
3. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення: монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.]; за ред. Л. М. Карамушки. Київ, 2024. 288 с.
4. Gajendran, R. S., & Harrison, D. A. (2007). The good, the bad, and the unknown about telecommuting: Meta-analysis of psychological mediators and individual consequences. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1524–1541.
5. Global Workplace Analytics. (2020). *Work-at-home and telecommuting: State of the telework in the U.S.* Retrieved from <https://globalworkplaceanalytics.com>
6. Ridoini N., Benabdelhadi A., Biouaraine H. Employee Wellbeing in the Workplace: The Role of HR in Mental Health and Wellness Initiatives. *International Journal of Economic Studies and Management (IJESM) Int. J. Econ. Stud. Manag.* 4, No. 5 (OCTOBER–2024). https://www.researchgate.net/publication/385037597_Employee_Wellbeing_in_the_Workplace_The_Role_of_HR_in_Mental_Health_and_Wellness_Initiatives.
7. Harvard Business Review. (2019). *Flexible work is the future of work*. Retrieved from <https://hbr.org>
8. Kang, H., Fischer, I. C., Vus, V., Chobanian, A., Kolyshkina, A., Ponomarenko, L., Esterlis, I., & Pietrzak, R. H. Well-being of mental health workers during the Russian-Ukrainian War. *Mental Health: Global Challenges Journal*. 2024. V ol. 7, № 1. P. 41–49.
9. World Health Organization. Mental health in the workplace. Режим доступу: <https://www.who.int/teams/mental-health-and-substance-use/promotion-prevention/mental-health-in-the-workplace>.
10. The Health Ovation. The cost of mental health problems in workplaces: some mitigation strategies. 2025. Режим доступу: <https://www.thehealthovation.com/2025/04/topics/public-health/the-cost-of-mental-health-problems-in-workplaces-some-mitigation-strategies/>.

References:

1. Kashliuk, Yu. (2017). *Psykhologichne zdorov'ia i psykhologichne blahopoluchchia yak skladovi zadovolenosti zhyttiam* [Psychological health and psychological well-being as components of life satisfaction]. *Psykhologichnyi Chasopys*, (3)7.
2. Tereshchenko, K. (2023). *Psykhichne zdorovia ta blahopoluchchia personalu biznes-orhanizatsii v umovakh nevyznachenosti* [Mental health and well-being of business organization personnel in conditions of uncertainty]. *Orhanizatsiina Psykhologhiia. Ekonomichna Psykhologhiia*, 2–3(29).
3. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., et al. (2024). *Tekhnologii zabezpechennia psykhichnoho zdorovia ta blahopoluchchia osvithnoho personalu v umovakh viiny ta pisliavoiennoho vidnovlennia* [Technologies for ensuring mental health and well-being of educational staff in the conditions of war and post-war recovery] (L. M. Karamushka, Ed.). Kyiv: Institute of Psychology of the National Academy of Educational Sciences of Ukraine.
4. Gajendran, R. S., & Harrison, D. A. (2007). The good, the bad, and the unknown about telecommuting: Meta-analysis of psychological mediators and individual consequences. *Journal of Applied Psychology*, 92(6), 1524–1541. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.92.6.152>
5. Global Workplace Analytics. (2020). Work-at-home and telecommuting: State of the telework in the U.S. Retrieved from <https://globalworkplaceanalytics.com>
6. Ridoini, N., Benabdelhadi, A., & Biouaraine, H. (2024). Employee wellbeing in the workplace: The role of HR in mental health and wellness initiatives. *International Journal of Economic Studies and Management (IJESM)*, 4(5). Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/385037597_Employee_Wellbeing_in_the_Workplace_The_Role_of_HR_in_Mental_Health_and_Wellness_Initiatives
7. Harvard Business Review. (2019). Flexible work is the future of work. Retrieved from <https://hbr.org>
8. Kang, H., Fischer, I. C., Vus, V., Chobanian, A., Kolyshkina, A., Ponomarenko, L., Esterlis, I., & Pietrzak, R. H. (2024). Well-being of mental health workers during the Russian-Ukrainian war. *Mental Health: Global Challenges Journal*, 7(1), 41–49. <https://doi.org/10.32437/mhgcj.v7i1.231>
9. World Health Organization. (n.d.). Mental health in the workplace. Retrieved from <https://www.who.int/teams/mental-health-and-substance-use/promotion-prevention/mental-health-in-the-workplace>
10. The Health Ovation. (2025). The cost of mental health problems in workplaces: Some mitigation strategies. Retrieved from <https://www.thehealthovation.com/2025/04/topics/public-health/the-cost-of-mental-health-problems-in-workplaces-some-mitigation-strategies/>

Дата першого надходження рукопису до видання: 28.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 27.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

МОЖЛИВОСТІ ТВОРЧОСТІ ЯК РЕСУРСНОГО ДЖЕРЕЛА ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ

Вовкочин Людмила Юріївна,

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри філософських, політологічних і психологічних студій
Черкаського державного технологічного університету
ORCID ID: 0000-0002-8058-7926

У статті досліджено взаємозв'язок між творчістю та психологічним здоров'ям особистості. Серед численних чинників, що сприяють збереженню і зміцненню психічного благополуччя, значне місце посідає творчість як універсальний механізм адаптації, самовираження та особистісного зростання. Розглянуто основні теоретичні підходи до розуміння творчості як ресурсного джерела психологічного здоров'я особистості. Розуміння творчості через призму психологічного благополуччя зумовлює потребу у міждисциплінарному аналізі. Гуманістична психологія розглядає творчість як природну потребу особистості в самовираженні, самореалізації та досягненні повноцінного існування. У сфері нарративної психології творчість розглядається як механізм побудови цілісної ідентичності. Також у сучасних джерелах простежується соціально-культурний вимір творчості як ресурсу ментального благополуччя. У когнітивній психології творчість вивчається як процес розв'язання проблем, що потребує нестандартного дивергентного мислення, когнітивної гнучкості та комбінаторики. У межах екзистенційної психології творчість розглядається як спосіб усвідомлення власного існування, особиста відповідь на глибинні питання сенсу життя, свободи, відповідальності, смерті. У психоаналізі творчість є формою сублимації – перенаправлення внутрішньої енергії (особливо сексуальної або агресивної) на соціально прийнятну і конструктивну діяльність. У межах позитивної психології творчість трактується як один із ключових шляхів досягнення суб'єктивного благополуччя, «поток», а також реалізації сильних сторін особистості.

Творчість розглядається нині не лише як пізнавальний або естетичний феномен, але і як психічна функція, що інтегрує емоційно-вольову, когнітивну та особистісну сфери. У нашому дослідженні виокремлено терапевтичні, компенсаторні, комунікативні та самореалізаційні функції творчої діяльності. Підкреслено значення творчості як ресурсу емоційної регуляції, самопізнання та збереження внутрішньої цілісності особистості.

Отже, творчість як складне психічне утворення виконує низку критично важливих функцій для забезпечення психологічного здоров'я особистості. Вона не лише сприяє емоційній стабілізації, самопізнанню та компенсації психічних дефіцитів, але й формує умови для повноцінного особистісного розвитку та самореалізації. Творчість як внутрішній ресурс відкриває можливість для конструктивного подолання життєвих труднощів, підтримки смисложиттєвих орієнтацій і формування психологічної цілісності. Її застосування у психотерапії, реабілітації, освіті та самодопомозі сприяє емоційному розвантаженню, інтеграції досвіду, формуванню ресурсних станів, розвитку самосвідомості і самореалізації. Розширення спектру творчих практик у психологічній допомозі відповідає запитам сучасного суспільства.

Ключові слова: творчість, психологічне здоров'я, емоційна регуляція, самореалізація, арттерапія.

Vovkochyn Liudmyla. The potential of creativity as a resource for mental well-being

The present study explores the ways in which creativity and an individual's psychological health are interrelated.

Among the numerous factors that contribute to maintenance and strengthening of mental well-being, creativity holds a significant place as a universal mechanism for adaptation, self-expression, and personal growth. The article reviews key theoretical approaches to understanding creativity in the context of psychological well-being. In particular, viewing creativity through the lens of mental health necessitates an interdisciplinary analysis. Humanistic psychology regards creativity as a natural human need for self-expression, self-actualization, and achieving a fulfilling existence. In narrative psychology, creativity is seen as a mechanism for constructing a coherent identity. Contemporary sources also highlight the socio-cultural dimension of creativity as a resource for mental well-being. In cognitive psychology, creativity is studied as a problem-solving process that requires unconventional thinking, cognitive flexibility, combinatorial capacity, and divergent thinking. Within existential psychology, creativity is perceived as a way of becoming aware of one's existence, i.e., a personal response to deep existential questions about meaning, freedom, responsibility, and death. Psychoanalysis studies creativity as a form of sublimation, i.e., the redirection of internal energy (especially sexual or aggressive) into socially acceptable and constructive activities. In positive psychology, creativity is regarded as one of the key pathways to achieving subjective well-being, "flow" experiences, and the realization of individual strengths.

Creativity today is viewed not only as a cognitive or aesthetic phenomenon but also as a psychological function that integrates the emotional-volitional, cognitive, and personal spheres. This study identifies the therapeutic, compensatory, communicative, and self-actualizing functions of creative activity. Emphasis is placed on creativity as a resource for emotional regulation, self-exploration, and the preservation of inner integrity. Therefore, creativity, as a complex psychological construct, performs several critically important functions in ensuring an individual's psychological health. Not only it contributes to emotional stabilization, self-awareness, and compensation for psychological deficits but also creates conditions for multi-faceted personal development and self-realization. Creativity, as an internal resource, unlocks opportunities for constructively overcoming life challenges, maintaining existential meaning, and fostering psychological wholeness. Its application in psychotherapy, rehabilitation, education, and self-help facilitates emotional release, experience integration, the development of resourceful states, self-awareness, and self-realization. Expanding the range of creative practices in psychological support meets the demands of modern society and promotes the humanization of psychological care.

Key words: creativity, psychological health, emotional regulation, self-realization, art therapy.

Вступ. У сучасному світі, який характеризується високою динамікою соціальних змін, стресами та зростанням психоемоційного навантаження, проблема психологічного здоров'я набуває особливої актуальності. Серед численних чинників, що сприяють збереженню і зміцненню психічного благополуччя, значне місце посідає творчість як універсальний механізм адаптації, самовираження та особистісного зростання.

Матеріали та методи. Проблематика творчості в контексті психологічного здоров'я особистості є предметом активного наукового осмислення в межах сучасної психології, психотерапії, когнітивної науки і міждисциплінарних досліджень. Аналіз актуальних джерел засвідчує, що творчість розглядається як ресурс психологічної адаптації, саморегуляції, стійкості до стресу, особистісного зростання та благополуччя.

У дослідженнях, виконаних у межах позитивної психології творчість трактується як шлях до реалізації сильних сторін особистості, досягнення психологічного потоку (flow), самореалізації та життєвого задоволення. Зокрема, P. Silvia та співавт. емпірично довели, що залучення до творчої активності позитивно корелює з рівнем позитивного афекту, самооцінкою та загальним суб'єктивним благополуччям [1].

Аналогічно, у працях M. Csikszentmihalyi (1997) творчість описується як умова переживання стану оптимального функціонування психіки [2].

Окремий напрям досліджень зосереджується на зв'язку творчості з емоційною регуляцією і стресостійкістю. Так, M. Forgeard встановлює, що творчі форми діяльності можуть сприяти посттравматичному зростанню та зниженню впливу негативних життєвих подій на психічне здоров'я [3]. Подібні результати отримано у дослідженні D. Zabelina і M. Robinson, де наголошується, що високий рівень креативності асоціюється з гнучкістю мислення, здатністю до швидкого переключення уваги та використання адаптивних копінг-стратегій [4].

Значна кількість емпіричних досліджень присвячена арттерапії як формі практичного використання творчості в психотерапії та психокорекції.

C. Malchiodi у ґрунтовному огляді підкреслює, що мистецька діяльність сприяє емоційному самовираженню, активізації несвідомого досвіду та інтеграції психотравматичних переживань [5]. Метааналіз свідчить про позитивний вплив арттерапії на зменшення рівня тривожності, покращення самооцінки та загальної психоемоційної стабільності клієнтів.

Нейропсихологічна перспектива дослідження творчості доводить, що творчість активує мережу пасивного режиму мозку, префронтальну кору та зони, пов'язані з мотивацією і винагородою. Це підтверджує думку про те, що творчість сприяє нейропластичності, емоційній регуляції та формуванню стійкіших нервово-психічних структур.

У сфері нарративної психології творчість розглядається як механізм побудови цілісної ідентичності. D. McAdams і J. Guo зазначають, що особистості, які практикують творче письмо, мають вищу когерентність особистої історії та демонструють більшу гли-

бину самоусвідомлення [6]. Цей висновок узгоджується з поглядами R. Richards, що акцентує на тому, що творчість у кризових ситуаціях допомагає зберігати зв'язність і цілісність «Я» [7].

Також у сучасних джерелах простежується соціально-культурний вимір творчості як ресурсу ментального благополуччя. Зокрема, G. Kaimal та співавт. у дослідженні групової творчої діяльності показали, що вона сприяє зниженню рівня кортизолу, покращенню міжособистісного контакту, формуванню почуття приналежності та емоційної підтримки [8].

Таким чином, сучасні наукові джерела підтверджують, що творчість – це не лише естетичне або інтелектуальне явище, а потужний інструмент підтримки психологічного здоров'я. Її потенціал реалізується як на індивідуальному, так і на соціальному рівні, охоплюючи когнітивну, емоційну, поведінкову й духовну сфери особистості.

Результати дослідження.

Теоретичні основи дослідження творчості. У психологічній науці творчість розглядається як багатовимірне явище, що інтегрує когнітивні, емоційні, особистісні та мотиваційні аспекти функціонування людини. Її значення виходить за межі суто естетичного або інтелектуального виміру, оскільки вона виконує низку функцій, безпосередньо пов'язаних із підтримкою та розвитком психологічного здоров'я особистості. Розуміння творчості через призму психологічного благополуччя зумовлює потребу у міждисциплінарному аналізі, який спирається на різні теоретичні підходи.

1. Гуманістичний підхід. Гуманістична психологія, представлена працями А. Маслоу, К. Роджерса, Р. Мей, розглядає творчість як природну потребу особистості в самовираженні, самореалізації та досягненні повноцінного існування. Згідно з А. Маслоу, творчість є характеристикою самоактуалізованої особистості, яка здатна виявляти спонтанність, відкритість досвіду, автономію та глибоке естетичне сприйняття дійсності. Він наголошує, що не тільки професійна, а й "експресивна" творчість (наприклад, ведення щоденника, малювання для себе, саморефлексія) є ключовим чинником психологічного благополуччя, оскільки дає змогу індивіду відчувати сенс і повноту життя [9].

К. Роджерс вважав творчість проявом повноцінного функціонування особистості, що розвивається в умовах психологічної безпеки, відкритості та прийняття. Він підкреслював, що здатність до творчого самовираження сприяє інтеграції особистості, формуванню позитивної самооцінки та ефективному подоланню внутрішніх конфліктів [10].

2. Екзистенційно-феноменологічний підхід. У межах екзистенційної психології творчість розглядається як спосіб усвідомлення власного існування, особиста відповідь на глибинні питання сенсу життя, свободи, відповідальності, смерті. Творчість у цьому контексті набуває екзистенційного виміру, виступаючи засобом боротьби з абсурдністю, екзистенційною тривогою та духовною порожнечою. Р. Мей трактував творчість як процес, що активізує життєву енергію та сприяє гармонізації внутрішнього світу людини.

Цей підхід акцентує увагу на індивідуальному, унікальному переживанні творчості, не лише як акту створення нового, а як способу екзистенційного вибору й самовизначення. Таким чином, творчість сприяє збереженню цілісності «Я», особливо в періоди криз, втрат або глибоких трансформацій.

3. Когнітивний підхід. У когнітивній психології творчість вивчається як процес розв'язання проблем, що вимагає нестандартного дивергентного мислення, когнітивної гнучкості, комбінаторики. Дж. Гілфорд, один із основоположників цього напрямку, виділив творчість як окремий тип інтелектуальної активності, що відрізняється здатністю до генерації численних, оригінальних і доречних ідей.

У контексті психологічного здоров'я когнітивний підхід дає змогу розглядати творчість як адаптивну стратегію подолання життєвих труднощів. Високий рівень когнітивної гнучкості пов'язується зі зниженням тривожності, кращим контролем над емоційним станом та підвищеною стресостійкістю. Творче мислення також сприяє розвитку навичок переосмислення подій (рефреймінгу), що є ключовим елементом у психотерапії (зокрема, когнітивно-поведінковій).

4. Психоаналітичний підхід. У психоаналізі творчість розглядається як форма сублимації – перенаправлення внутрішньої енергії (особливо сексуальної або агресивної) на соціально прийнятну і конструктивну діяльність. З. Фройд убачав у творчості механізм, що дає змогу трансформувати глибокі конфлікти й несвідомі імпульси у символічні образи. Творча діяльність, таким чином, сприяє зменшенню внутрішньої напруги, сприяє досягненню змісту підсвідомого та відновленню психічної рівноваги.

К. Юнг пішов далі у трактуванні творчості, вбачаючи в ній не лише індивідуальний, а й колективний символічний процес. Через архетипічні образи у творчості особистість може інтегрувати суперечливі частини психіки, долати внутрішній розкол, досягати цілісності (процес індивідуації). Творчість у юнгіанській традиції тісно пов'язана з особистісним зростанням, самопізнанням і психічною гармонією.

5. Позитивна психологія. У межах позитивної психології творчість трактується як один із ключових шляхів досягнення суб'єктивного благополуччя, «поток» (за М. Чиксентмігаї), а також реалізації сильних сторін особистості. Стан «поток» – це максимальна концентрація, включеність у діяльність, втрата відчуття часу та глибоке задоволення від процесу. Саме творчість найчастіше викликає такі стани, що безпосередньо пов'язані з відчуттям щастя та внутрішнього балансу.

Творчість розглядається нині не лише як пізнавальний або естетичний феномен, але і як психічна функція, що інтегрує емоційно-вольову, когнітивну та особистісну сфери. У науковій літературі виокремлюється низка функцій творчості, що безпосередньо впливають на підтримку психологічного благополуччя індивіда.

Функції творчості в забезпеченні психологічного здоров'я

Творчість виконує катарсичну функцію, даючи особистості змогу вивільнити пригнічені емоції через

художнє вираження – малювання, письмо, музику чи танець. Цей процес знижує рівень тривоги, напруги, сприяє формуванню позитивного емоційного фону.

Завдяки творчій діяльності особистість отримує змогу досліджувати свій внутрішній світ, переживання, мотиви, що сприяє кращому розумінню себе, усвідомленню власних потреб, бажань та ресурсів.

1. Емоційно-регулятивна функція

Творча діяльність слугує ефективним засобом емоційної саморегуляції, сприяючи вивільненню напруги, зниженню рівня тривожності та депресивних переживань. За К. Роджерсом, процес творчого самовираження допомагає людині звільнитися від внутрішніх блоків, репресованих емоцій і конфліктів, відкриваючи шлях до автентичного переживання себе.

У психотерапевтичній практиці, зокрема в арттерапії, саме творчість виконує катарсичну функцію – дає змогу «вивести» назовні складні емоційні стани через символічне зображення. Малювання, ліплення, писання віршів або створення музики дають змогу суб'єкту опрацювати травматичний досвід без необхідності вербалізації, що особливо актуально у роботі з дітьми, підлітками, людьми з ПТСР або порушеннями мовлення.

2. Компенсаторна функція. Творчість може виступати як механізм психологічної компенсації у випадках внутрішнього дискомфорту, соціальної ізоляції, втрати сенсу або неможливості реалізації у повсякденному житті. Через творчу діяльність особистість отримує змогу «побудувати» альтернативну реальність, у якій її цінності, почуття та уявлення знаходять відображення та визнання.

Творчість може стати компенсаторним механізмом у разі психоемоційного дисбалансу або травматичного досвіду. Арттерапія, зокрема, використовується як інструмент роботи з посттравматичним стресовим розладом, депресивними станами, емоційними порушеннями

Компенсаторна функція виявляється, зокрема, в умовах кризової адаптації, коли творчість виступає ресурсом збереження внутрішньої стабільності.

3. Самопізнавальна та інтегративна функція.

Творчий процес має виразний рефлексивний характер. Вступаючи у взаємодію з матеріалом творчості (будь то слово, образ, звук чи рух), людина актуалізує глибокі пласти свого досвіду, інтерпретує їх і, врешті-решт, формує нове розуміння себе. Самопізнання через творчість сприяє інтеграції різних аспектів «Я» (усвідомлених і неусвідомлених), що є ключовим чинником психологічного здоров'я.

Згідно з юнгіанською концепцією індивідуації, творчість є важливим інструментом процесу інтеграції свідомості й несвідомого. У дослідженнях сучасної арттерапії зазначається, що творчі завдання (наприклад, автопортрети, колажі, мандали) сприяють актуалізації ідентичнісного матеріалу, сприяють розвитку суб'єктності та зменшенню симптомів емоційного вигорання.

У творчому процесі особистість діє як активний суб'єкт, що самостійно приймає рішення, створює нове, долає стереотипи. Це зміцнює почуття власної ефективності, впевненість у собі, стимулює особистісний розвиток.

4. Комунікативна функція та соціалізації. Творчість виконує важливу роль у формуванні соціальної ідентичності, налагодженні міжособистісних зв'язків та розвитку емпатії. Через творчість індивід може передати свої емоції, переживання й погляди іншим людям, не завжди використовуючи вербальні канали. Це особливо важливо в роботі з людьми, які мають труднощі у соціальній комунікації, зокрема в аутистичному спектрі або при афективних порушеннях.

Дослідження М. Чиксентмигаї вказують на те, що творча діяльність у груповому контексті сприяє виникненню почуття приналежності, спільного емоційного переживання, що позитивно впливає на загальний рівень суб'єктивного благополуччя.

Соціальна складова творчості також проявляється у здатності впливати на суспільну свідомість, формувати нові культурні сенси та соціальні цінності.

5. Самореалізаційна функція. Творчість забезпечує особистості можливість реалізації свого потенціалу, індивідуальності, унікального способу мислення та відчуття світу. Саме у творчій діяльності індивід може вільно вибудовувати власні смисли, розкривати внутрішню сутність і втілювати життєві ідеї. Згідно з гуманістичним підходом, самореалізація через творчість є необхідною умовою повноцінного психологічного існування.

Особистість, що має можливість вільно творити, відчуває контроль над власним життям, демонструє більшу емоційну стійкість, впевненість у собі, здатність до подолання фрустрацій та кризових ситуацій. У цьому контексті творчість є засобом підтримки екзистенційного сенсу життя та зростання.

Практичні аспекти застосування творчості в психологічній роботі

Найбільш поширеним напрямом практичного застосування творчості у сфері психологічного здоров'я є **арттерапія** – цілеспрямоване використання художньої діяльності як методу емоційного самовираження, рефлексії та інтеграції особистісного досвіду.

Основні методи арттерапії включають: ізотерапію (малюнок терапія); музикотерапію; бібліотерапію; драматерапію; танцювально-рухову терапію; казкотерапію; пісочну терапію тощо.

Ці методи сприяють актуалізації внутрішніх переживань, які іноді неможливо або складно виразити вербально. Застосування арттерапевтичних технік дає можливість опрацювати травматичний досвід, знижувати тривожність, регулювати афективні стани, активізувати ресурси «Я» та підвищувати самооцінку особистості.

Практика показує, що навіть спонтанне малювання або створення символічного образу під час психологічної сесії може слугувати містком між несвідомим та усвідомленням, сприяючи інтеграції фрагментованого внутрішнього досвіду.

Творчість широко використовується у психотерапевтичній роботі як допоміжний інструмент для досягнення терапевтичних цілей. У межах різних підходів вона виконує специфічні функції:

1) у **психоаналітичній терапії** творчість розглядається як механізм сублимації та вивільнення несвідомого матеріалу;

2) у **гуманістичному підході** творча експресія сприяє розкриттю автентичного «Я» клієнта;

3) у **когнітивно-поведінковій терапії** застосовується рефреймінг через креативне мислення, що дає змогу змінити ставлення до проблемної ситуації;

4) у **гештальт-терапії** використовується техніка «діалогу з образом» або робота з метафоричними картами, які активізують уяву та емоційну рефлексію.

Важливо зазначити, що творча активність не є суто експресивною, а часто супроводжується аналітичною роботою: клієнт осмислює створене, інтерпретує символи, виявляє приховані мотиви та конфлікти.

Творча діяльність має виразний профілактичний потенціал. Її регулярне включення в повсякденне життя сприяє формуванню психологічної стійкості, підвищенню рівня позитивного афекту, зниженню симптомів стресу та тривоги.

Техніки творчої самопомогі: ведення арт-щоденника, візуалізація внутрішнього стану, створення колажів або мандал, написання есе або поезії на теми особистих переживань.

Такі практики стимулюють саморефлексію, покращують емоційний стан і допомагають підтримувати внутрішній баланс. Вони є доступними навіть без участі фахівця, що робить творчість ефективним ресурсом самопідтримки у кризових умовах.

У контексті психопрофілактики також набувають популярності програми **креативного коучингу**, де використання метафор, історій, образів сприяє побудові позитивного майбутнього сценарію життя.

Система освіти, орієнтована на розвиток особистості, не може ігнорувати значення творчості. Залучення студентів, учнів до креативної діяльності – театру, студій мистецтва, письменницьких гуртків – не лише сприяє розвитку пізнавальних здібностей, а й формує психологічну гнучкість, емпатію, навички емоційної регуляції.

Творчі активності в навчальних програмах знижують рівень тривожності та вигорання, покращують адаптацію до нового середовища, зміцнюють соціальні зв'язки між учасниками освітнього процесу.

Висновки. Творчість є потужним ресурсом збереження та зміцнення психологічного здоров'я особистості.

Творчість у різних теоретичних парадигмах визначається як ресурс підтримки психологічного здоров'я – від механізмів емоційного розвантаження до інструменту глибинної трансформації особистості. Її інтегративний потенціал робить творчість одним із провідних факторів психічної стійкості, адаптації, гармонізації внутрішнього світу та досягнення психологічного благополуччя.

Вона забезпечує емоційну розрядку, сприяє глибшому самопізнанню, компенсує психоемоційні втрати, розвиває суб'єктність і особистісну автономію. Вклю-

чення творчих практик у професійну діяльність психолога відкриває широкі можливості для роботи з різними категоріями клієнтів у контексті профілактики й корекції психологічних порушень.

Отже, творчість як складне психічне утворення виконує низку критично важливих функцій для забезпечення психологічного здоров'я особистості. Вона не лише сприяє емоційній стабілізації, самопізнанню та компенсації психічних дефіцитів, але й формує

умови для повноцінного особистісного розвитку й самореалізації. Творчість як внутрішній ресурс відкриває можливості для конструктивного подолання життєвих труднощів, підтримки смисложиттєвих орієнтацій та формування психологічної цілісності. Її застосування у психотерапії, реабілітації, освіті й самопомозі сприяє емоційному розвантаженню, інтеграції досвіду, формуванню ресурсних станів, розвитку самосвідомості та самореалізації.

Література:

1. Silvia P. J., Nusbaum E. C., Beaty R. E. Everyday creativity is associated with higher levels of positive affect and self-esteem. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(2), 2014, s. 130–138.
2. Csikszentmihalyi M. *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. Harper Perennial, 1997.
3. Forgeard M. Perceiving benefits after adversity: The relationship between self-reported posttraumatic growth and creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(3), 2013. S. 245–264.
4. Zabelina D. L., Robinson M. D. Creativity as flexible cognitive control. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 4(3), 2010. S.136–143.
5. Malchiodi C. A. *Handbook of Art Therapy*. Guilford Press. 2012/
6. McAdams D. P., Guo J. Narrating the self in adulthood. *Current Directions in Psychological Science*, 24(1), 2015. S. 36–43.
7. Richards R. Everyday creativity and the healthy mind: Dynamic perspectives. *The Journal of Creative Behavior*, 41(3), 2007. S. 149–162.
8. Kaimal G., Ray K., Muniz J. Reduction of cortisol levels and participants' responses following art making. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 33(2), 2016. S. 74–80.
9. Maslow A. *Toward a Psychology of Being*. New York: Van Nostrand Reinhold. 2016.
10. Роджерс К. Становлення особистості. Київ: Прогрес. 1997.
11. Макарова Н. В. Арт-терапія в роботі з емоційними порушеннями. *Психологічний журнал*, 2018. № 4. С. 43–48.
12. Freud S. The Creative Writer and Day-Dreaming. In: *The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud*. London: Vintage. 1924/2010.

References:

1. Silvia, P. J., Nusbaum, E. C., & Beaty, R. E. (2014). Everyday creativity is associated with higher levels of positive affect and self-esteem. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 8(2), 130–138.
2. Csikszentmihalyi, M. (1997). *Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention*. Harper Perennial.
3. Forgeard, M. (2013). Perceiving benefits after adversity: The relationship between self-reported posttraumatic growth and creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(3), 245–264.
4. Zabelina, D. L., & Robinson, M. D. (2010). Creativity as flexible cognitive control. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 4(3), 136–143.
5. Malchiodi, C. A. (2012). *Handbook of art therapy*. Guilford Press.
6. McAdams, D. P., & Guo, J. (2015). Narrating the self in adulthood. *Current Directions in Psychological Science*, 24(1), 36–43.
7. Richards, R. (2007). Everyday creativity and the healthy mind: Dynamic perspectives. *The Journal of Creative Behavior*, 41(3), 149–162.
8. Kaimal, G., Ray, K., & Muniz, J. (2016). Reduction of cortisol levels and participants' responses following art making. *Art Therapy: Journal of the American Art Therapy Association*, 33(2), 74–80.
9. Maslow, A. H. (2016). *Toward a psychology of being*. Van Nostrand Reinhold.
10. Rodzher, K. (1997). *Stanovlennia osobystosti [The formation of personality]*. Prohres.
11. Makarova, N. V. (2018). *Art-terapiia v roboti z emotsiiny-my porushenniamy [Art therapy in working with emotional disorders]*. *Psykholohichniy zhurnal*, (4), 43–48.
12. Freud, S. (2010). *The creative writer and day-dreaming*. In *The standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud (Original work published 1924)*. Vintage.

Дата першого надходження рукопису до видання: 31.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

СУЧАСНІ ОСВІТНІ ПРАКТИКИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Волянюк Наталія Юріївна,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки
факультету соціології і права
Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського
ORCID ID: 0000-0001-6945-5984
Researcher ID: I-6161-2017

Ложкін Георгій Володимирович,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки
факультету соціології і права
Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського
ORCID ID: 0000-0002-6705-9344
Researcher ID: I-6711-2017

Цивон Олександр Вікторович,

здобувач другого освітньо-наукового рівня вищої освіти,
спеціальність G3 Електрична інженерія
Київського політехнічного інституту імені Ігоря Сікорського
ORCID ID: 0009-0004-0302-8129

Стаття присвячена систематизації сучасних освітніх практик розвитку критичного мислення здобувачів освіти. У роботі здійснено всебічний теоретичний аналіз основних методів розвитку критичного мислення, що застосовуються в освітньому процесі. Зокрема, розглядаються методи паралельного мислення, проблемно-орієнтованого навчання, метапізнання та цифрової критики контенту. Автори розглядають критичне мислення як психічний процес самостійного пошуку й відкриття суттєво нового, що передбачає опосередкування та узагальнення відображення дійсності під час її аналізу й синтезу, що виникає на основі практичної діяльності й досвіду. У ході дослідження було проаналізовано дієвий потенціал методів розвитку критичного мислення з точки зору їхньої дидактичної доцільності, практичних механізмів реалізації та результативності у навчальній діяльності. Доведено, що проблемне навчання сприяє розвитку здатності до постановки запитань і пошуку аргументованих рішень, метапізнання дозволяє усвідомлювати власні мисленнєві процеси, метод паралельного мислення, який розвиває здатність генерувати безліч можливих варіантів або ідей для розв'язання проблеми, а цифрова критика контенту сприяє медіаграмотності та умінню розрізняти достовірну інформацію від фейкової та маніпулятивної. Аналіз наукових праць і емпіричних досліджень підтвердив, що застосування STEAM-підходу, симуляцій та рольових ігор, а також інтеграція новітніх технологій, зокрема штучного інтелекту, значно підвищує ефективність розвитку критичного мислення здобувачів освіти. Крім того, впровадження сучасних технологій у навчальний процес мотивує здобувачів освіти до активної участі, сприяє розвитку самостійного ухвалення рішень, змістовного аналізу, співставлення інформації, а також здатності оцінювати альтернативи та знаходити оптимальні шляхи вирішення задач. Узагальнення результатів дослідження засвідчило, що розвиток критичного мислення вимагає комплексного підходу, який поєднує інтерактивні методи, технологічну гнучкість та постійний моніторинг результативності.

Ключові слова: критичне мислення, особистість, освітні практики, проблемне навчання, метапізнання, метод паралельного мислення, цифрова критика контенту.

Volianiuk Nataliia, Lozhkin Heorhii, Tsyvon Oleksandr. Modern Educational Practices for Developing Critical Thinking in Individuals

The article is devoted to the systematization of modern educational practices for developing critical thinking among learners. The work provides a comprehensive theoretical analysis of the main methods for cultivating critical thinking that are applied within educational environments. In particular, it examines methods of parallel thinking, problem-based learning, metacognition, and digital content critique.

The authors conceptualize critical thinking as a mental process of independent inquiry and the discovery of fundamentally new insights – that is, a process of mediation and generalization in the reflection of reality during its analysis and synthesis, which arises on the basis of practical activity and experience. In the course of the research, the effectiveness of various methods for developing critical thinking was analyzed in terms of their didactic feasibility, practical implementation mechanisms, and learning outcomes. It has been demonstrated that problem-based learning enhances the ability to formulate questions and seek well-reasoned solutions, metacognition enables awareness of one's own thought processes, the method of parallel thinking develops the ability to generate multiple possible options

or ideas for problem-solving and digital content critique fosters media literacy and the ability to distinguish reliable information from fake or manipulative content. An analysis of scientific and empirical studies confirmed that the use of the STEAM approach, simulations and role-playing games, as well as the integration of emerging technologies, including artificial intelligence, significantly increases the effectiveness of developing learners critical thinking skills. Moreover, the incorporation of modern technologies into the educational process motivates learners to engage actively, promotes independent decision-making, meaningful analysis, information comparison, and enhances their ability to evaluate alternatives and identify optimal solutions to problems. The synthesis of research results indicates that the development of critical thinking requires a comprehensive approach combining interactive methods, technological flexibility, and continuous monitoring of effectiveness.

Key words: critical thinking, personality, educational practices, problem-based learning, metacognition, parallel thinking method, digital content critique.

Постановка проблеми. Сучасне суспільство висуває чіткий запит на формування особистості, здатної усвідомлено відповідати за власний процес мислення та критично його оцінювати. В умовах зростаючої інформаційної ентропії – хаотичного та неконтрольованого потоку даних все частіше актуалізується проблема відсутності чітких критеріїв достовірності інформації. Поширення науково не обґрунтованих або відверто хибних відомостей може мати деструктивний вплив на інтелектуальний розвиток особистості, знижуючи здатність до осмисленого сприймання, аналізу та перевірки фактів. Особливої актуальності ця проблема набуває в освітньому просторі, де від здобувача вищої освіти вимагається вміння не лише засвоювати нову інформацію, а й критично її осмислювати, відокремлювати істотне від другорядного, формувати власну аргументовану позицію. Розвиток критичного мислення стає необхідною умовою запобігання негативним наслідкам інформаційного перевантаження та маніпулятивного впливу медіасередовища.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Упродовж останніх десятиліть феномен критичного мислення набув особливої значущості в психологічній науці, зокрема в межах когнітивної психології [10; 11; 12; 14; 16; 21]. Вивчення механізмів розвитку критичного мислення охоплює дослідження інтегративних психічних процесів антиципації, рефлексії, планування та прийняття рішень у ситуаціях інформаційної невизначеності. Річард Пол і Лінда Елдер визначають критичне мислення як процес усвідомленої відповідальності за власний спосіб мислення. Воно розглядається ними як систематичний процес аналізу, оцінювання та рефлексії, що забезпечує прийняття виважених і обґрунтованих рішень у складних когнітивних ситуаціях [8; 22]. Вони наголошують, що формування критичного мислення виходить далеко за межі суто когнітивних навичок. Це інтегративний процес, що передбачає розвиток етичних, комунікативних та метапізнавальних умінь. Усі ці складові формуються через систематичну практику, самоспостереження та критичне самооцінювання. Д. Халперн [15] та Д. Кун [17] розглядають критичне мислення як складний гіпотетичний конструкт, що інтегрує аналітичні, логічні та рефлексивні стратегії. Вони наголошують, що освітній процес повинен створювати умови для розвитку навичок аргументації, перевірки достовірності інформації та прийняття рішень в умовах невизначеності. У міжнародному науковому дискурсі проблематика критичного мислення активно досліджується в межах концепції «Освіти XXI століття», яку

підтримують організації UNESCO та OECD [21; 24]. Ці ініціативи підкреслюють потребу у формуванні в здобувачів освіти здатності аналізувати інформаційні потоки, розрізняти факти й судження, а також оцінювати вплив цифрового середовища на процес мислення. Формування глобальної компетентності здобувачів освіти значною мірою залежить від того, наскільки ефективно інтегрується критичне мислення в освітній процес.

За останні роки система фахової підготовки здобувачів вищої освіти зазнала суттєвих змін і нині базується на компетентнісному підході, що передбачає розвиток не лише фахових знань, але й розвиток здатності до аналізу, рефлексії та критичної оцінки соціальних явищ. У межах цього підходу критичне мислення розглядається як важлива гнучка навичка (soft skill), що відіграє ключову роль у підготовці здобувачів освіти до успішної самореалізації в сучасному світі. У працях С. Брукфілда [3; 4] та М. Ліпмана [19] навчання постає як діалогічна взаємодія, що формує здатність особистості до усвідомленої рефлексії та критичного осмислення соціальних явищ. Сучасні дослідження значну увагу приділяють інноваційним методам навчання, серед яких особливе місце посідають проблемно-орієнтоване навчання (Problem-Based Learning), метод паралельного мислення та цифрова критика контенту. У роботі [1] акцентується на важливості відкритих проблемних завдань як ефективного інструменту для активізації когнітивної діяльності, що дозволяє стимулювати процеси аналізу, оцінки та прийняття рішень особистістю. У свою чергу, Е. де Боно [5; 6] запропонував концепцію паралельного мислення, що дає змогу учасникам освітнього процесу аналізувати проблеми з різних позицій, сприяючи розвитку гнучкого мислення та підвищенню комунікативної ефективності. У низці досліджень [2; 7; 9; 13] емпірично підтверджено припущення, що поєднання традиційних та інноваційних методів з цифровими інструментами відкриває нові можливості для розвитку критичного мислення особистості

Метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування та аналіз сучасних освітніх практик формування критичного мислення особистості.

У процесі виконання роботи застосовано комплекс взаємопов'язаних **методів дослідження**. Основу становили загальнонаукові методи аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення, які забезпечили глибоке вивчення наукових джерел, концепцій і теорій, пов'язаних із проблемою критичного мислення. В роботі також застосовувалися структурно-функціональний та порівняльний аналіз для виявлення спільних і від-

мінних характеристик сучасних освітніх практик, що спрямовані на розвиток критичного мислення здобувачів освіти. Застосовано процедуру контент-аналізу наукових і методичних публікацій, міжнародних освітніх звітів (OECD, UNESCO) та практичних досліджень.

Виклад основного матеріалу. На підставі аналізу спеціальної літератури з'ясовано, що критичне мислення тлумачиться як здатність приймати обґрунтовані рішення після систематизації та оцінки інформації, що включає дедукцію, аналіз, оцінку та інтерпретацію контекстуальних даних [1]. Дослідники одностаїні у тлумаченні критичного мислення як здатності аналізувати, оцінювати та синтезувати інформацію, ставити під сумнів припущення та порівнювати різні альтернативи для формулювання обґрунтованих висновків. Разом із тим серед науковців наявна активна дискусія щодо методів вимірювання та оцінки критичного мислення. Інструменти оцінки часто базуються на різних теоретичних підходах, що призводить до труднощів у порівнянні результатів і обмежує можливість узгодження даних. Крім того, багато елементів тестів використовують декларативні знання чи словниковий запас, що може внести культурні та мовні відмінності, які спотворюють отримані результати [15]. Отже існує нагальна необхідність розробки більш чітких стратегій оцінки, які дозволять виокремити унікальний внесок критичного мислення та підвищити точність його вимірювання у майбутніх дослідженнях.

Критичне мислення є не лише здатністю вирішувати складні проблеми, але й включає в себе рефлексивні та метапізнавальні елементи, що дозволяють людині не тільки приймати рішення, але й осмислювати процеси мислення, що до цього призводять. Варто зауважити, що теорії раціоналізації критичного мислення орієнтуються на процесуальні теорії пізнання, зокрема, подібні до концепції двох систем пізнання, запропонованої Даніелем Канеманом [16]. Згідно з його концепцією, людський мозок використовує дві різні системи для обробки інформації та прийняття рішень: система 1 – це швидка, автоматична, інтуїтивна система, яка відповідає за миттєві реакції на ситуації, що вимагають швидкого реагування. Вона базується на попередньому досвіді і спрощених когнітивних процесах, здатних швидко оцінити ситуацію без необхідності в серйозному аналізі. Система 2 – це повільна, обережна та контрольована система, яка бере участь у глибокому аналізі, оцінці, плануванні та прийнятті рішень. Вона актуалізується в тих ситуаціях, коли необхідно ретельно обдумати варіанти і провести логічне оцінювання фактів і доказів. Критичне мислення здебільшого, на думку дослідника, пов'язане з Системою 2, оскільки воно вимагає глибокого аналізу, логічного осмислення та зважування різних варіантів. Це особливо важливо у ситуаціях, коли потрібно прийняти обґрунтоване рішення, що вимагає уваги до деталей, перевірки фактів та врахування різних точок зору. Система 2 дозволяє людині здійснювати контроль над процесом мислення, ретельно оцінюючи всі елементи ситуації перед тим, як зробити висновок. Однак, як зазначає дослідник, не

можна ігнорувати важливість Системи 1, оскільки вона є необхідною для швидкої оцінки простих завдань або для того, щоб швидко відреагувати в екстремальних ситуаціях. Критичне мислення вимагає здатності ефективно балансувати між обома системами, визначаючи, коли слід покладатися на швидке, інтуїтивне рішення Системи 1, а коли – на більш глибоке, обґрунтоване мислення Системи 2. Важливо вміти розпізнавати ситуації, що потребують негайних рішень, і ті, які вимагають ретельного аналізу та логічного осмислення, аби ухвалити максимально обґрунтоване рішення [16].

Водночас, ефективність критичного мислення значною мірою залежить від ряду зовнішніх та внутрішніх факторів, що можуть або сприяти, або перешкоджати цьому процесу. Результати дослідження [15] підтверджують наявність складного взаємозв'язку між різними факторами, що в сукупності визначають розвиток критичного мислення у вищій освіті. По-перше, фізіологічні фактори, такі як якість сну, харчування та фізична активність, відіграють значну роль у підтримці когнітивних процесів, що забезпечують здатність до обробки та збереження інформації, створюючи тим самим основу для вирішення складних задач. Виявлено, що психологічні чинники, зокрема когнітивні спотворення та страх перед невизначеністю, можуть обмежувати аналітичні здібності. Важливим інструментом для подолання цих обмежень є процес метапізнання. З іншого боку, соціокультурні фактори підкреслюють важливість контексту, в якому розвиваються здобувачі вищої освіти. Різноманітність культурних норм може як сприяти, так і обмежувати розвиток критичних навичок. Технологічні досягнення, такі як цифровізація, використання штучного інтелекту та цифрова грамотність, відкривають нові можливості, але також ставлять нові виклики, залежно від їх масштабу інтеграції в освітній процес.

Важливість критичного мислення для створення нових ідей та прийняття зважених рішень робить необхідним розгляд сучасних освітніх практик, що сприяють його розвитку. Одним із найефективніших методів є проблемно-орієнтоване навчання (Problem-Based Learning, PBL), яке широко застосовується в світовій освітній практиці. Його суть полягає у створенні навчальних ситуацій, у яких здобувачі освіти мають самостійно знайти рішення реальної або змодельованої проблеми. На відміну від традиційного лекційного підходу, проблемно-орієнтоване навчання формує вміння аналізувати інформацію, порівнювати джерела, аргументувати позицію та робити обґрунтовані висновки [11]. Результати мета-аналізів [12; 17] свідчать, що використання проблемно-орієнтованого навчання сприяє підвищенню рівня аналітичного мислення та когнітивної гнучкості студентів. Емпірично доведено, що здобувачі вищої освіти, які брали участь у проєктах, демонстрували покращення не лише в академічних результатах, а й у комунікативних та рефлексивних навичках [15].

Важливим інструментом у межах проблемно-орієнтованого навчання є метод сократичного діалогу постановка серії запитань, які спонукають здобувачів вищої освіти до самостійного формулювання виснов-

ків. У такий спосіб формується інтелектуальна звичка критично перевіряти власні судження.

Розуміючи критичне мислення як складний процес самостійного пошуку та відкриття суттєво нового, що включає опосередкування та узагальнення відображення дійсності під час її аналізу й синтезу, можна сказати, що воно виникає на основі практичної діяльності й досвіду та уможливує вирішення проблем. Це робить очевидною ефективність застосування методу паралельного мислення Едварда де Боно [6]. Метод паралельного мислення є ефективним інструментом розвитку вміння особистості аналізувати інформацію з різних точок зору – емоційної, раціональної, творчої та критичної. Найбільші можливості для цього відкриваються через участь у шкільних та студентських проєктах, де практика паралельного мислення дозволяє не лише шукати альтернативні рішення, а й краще розуміти мотивацію інших, розвивати емпатію та вміння адаптуватися до різних ситуацій.

Дієвим способом розвитку критичного мислення є набуття медіа- та інформаційної грамотності, що сприяє формуванню здатності ефективно аналізувати, оцінювати та використовувати інформацію в умовах сучасного інформаційного середовища. Згідно з дослідженням UNESCO [24], понад 70% здобувачів вищої освіти, які проходили курси з медіаграмотності, продемонстрували покращення здатності розпізнавати фейки та маніпуляції. В Україні така практика активно поширюється через програми «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність» (IREX, Академія української преси, МОН України), у рамках яких вчителі інтегрують елементи критичного мислення в усі предмети від історії до природничих наук. Під час навчання учні аналізують реальні медіатексти, визначають джерела, порівнюють різні точки зору та створюють власні матеріали. Організована навчальна діяльність у такий спосіб підсилює аналітичні здібності здобувачів освіти та сприяє розвитку творчого потенціалу, формуючи здатність протистояти інформаційним маніпуляціям. Метод цифрової критики контенту та аналізу медіаповідомлень що наразі впроваджується в окремих українських школах поєднує елементи когнітивного конфлікту та дебатів. Здобувачі освіти порівнюють різні інформаційні джерела, аналізують контекст створення новин, виявляють логічні помилки, що сприяє розвитку логіко-аналітичного мислення.

Медіаосвіта в Україні інтегрує міжнародні стандарти, забезпечуючи більш ефективну підготовку молоді до критичного сприйняття інформації. У межах проєкту OECD «Global Competence Framework» критичне мислення визначається як одна з базових компетентностей громадянина XXI століття. Українські навчальні програми, зокрема для учнів старших класів та студентів закладів вищої освіти, включають теми, що сприяють розвитку критичного аналізу даних, верифікації фактів і міжкультурної комунікації. Такий підхід формує системне мислення, розвиває толерантність до різних точок зору та здатність мислити поза шаблонами, що є необхідними в умовах глобалізованого світу [21].

Згідно з дослідженнями [9; 16], метапізнання є потужним інструментом для розвитку критичного мислення, оскільки дозволяє не лише усвідомлювати наявні знання, але й регулювати їх, що є необхідними для прийняття обґрунтованих рішень. Уміння усвідомлювати, планувати та оцінювати своє мислення створює основу до обробки інформації. Рефлексивні щоденники, аналітичні портфоліо та методи самооцінювання широко застосовуються здобувачами в закладах вищої освіти. Запровадження рефлексивних практик дає можливість здійснювати глибокий аналіз власних мисленевих процесів, допомагаючи краще зрозуміти, як формуються думки та як приймаються рішення. Цей метод активно застосовують через інструменти самооцінки, що дозволяють здобувачам після виконання завдання визначити, які стратегії були найбільш ефективними, а де варто здійснити їх перегляд. Такий підхід не лише розвиває критичне мислення, а й формує основи для безперервного самонавчання та самовдосконалення [21].

Метод навчальних ситуацій що вимагають прийняття рішень в умовах невизначеності та обмеженої інформації є потужним інструментом розвитку критичного мислення. Здобувачі освіти працюючи в таких умовах стикаються з складними ситуаціями, що вимагають глибокого аналізу, міркування та аргументації. Цей метод активно застосовується в підготовці майбутніх фахівців у галузі соціальних наук, журналістики, інформації та міжнародних відносин, оскільки він сприяє розвитку толерантності до невизначеності та здатності ефективно працювати з нею.

Останнім часом у програмах розвитку критичного мислення набирає популярності STEAM-підхід, який інтегрує науку, технології, інженерію, мистецтво та математику, забезпечуючи глибший, більш комплексний процес навчання. У рамках цього підходу студенти працюють над міждисциплінарними проєктами, що стимулює розвиток не тільки аналітичних, а й творчих навичок. Дослідження [18] підтверджує, що інтеграція елементів мистецтва в STEM-освіту забезпечує рефлексивний та критичний аналіз, оскільки здобувачі освіти навчаються розглядати проблеми з різних точок зору.

Синергія методів проблемно-орієнтованого навчання, медіаграмотності, метапізнання та STEAM формує комплексну модель розвитку критичного мислення. Ця модель поєднує формальну та неформальну освіту, зокрема через платформи, як-от EdEra, Освіторія та Prometheus. Результати національних досліджень, зокрема EdCamp, підтверджують ефективність цієї моделі: понад 80 % опитаних педагогів відзначили підвищення залученості здобувачів освіти і покращення їх аналітичних навичок [10].

Впровадження симуляційних методів та ролевих ігор що моделюють реальні соціальні, економічні та екологічні ситуації є ефективним способом розвитку критичного мислення. Такі методи дозволяють здобувачам освіти не лише аналізувати складні проблеми, а й тренувати здатність приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності та передбачати наслідки своїх виборів. Симуляції глобальних рішень,

що застосовуються в курсах громадянської освіти, надають здобувачам вищої освіти можливість моделювати переговори між державами та оцінювати вплив політичних рішень на екологічну ситуацію та соціальну стабільність [7]. Цей метод був успішно апробований у програмах Erasmus+ та в рамках українського проєкту «Модель ООН», який охопив понад 50 університетів країни. У рамках таких симуляцій застосовується стратегія когнітивного конфлікту здобувачі освіти стикаються з протилежними точками зору, що вимагає пошуку аргументів і контраргументів. Результати дослідження [2] показали, що участь у симуляційних проєктах підвищує рівень критичного мислення на 28 % порівняно з традиційними формами навчання.

Використання інтерактивних дебатів з підтримкою штучного інтелекту є ще однією інновацією в сучасній освіті. На платформах, таких як Debate Island, Moodle та ChatClass, здобувачі вищої освіти мають можливість дискутувати з AI-опонентами, які надають аргументи різної складності та якості [20]. Така інноваційна практика закладає основу розвитку логічного мислення, швидкості реакцій та гнучкості в побудові аргументації. Взаємодія людини і штучного інтелекту не лише автоматизує навчальний процес, а й вводить елементи непередбачуваності, що активно стимулює аналітичну діяльність здобувачів вищої освіти.

Міждисциплінарні проєкти, що об'єднують знання з різних галузей, є потужним інструментом розвитку критичного мислення. Поєднання гуманітарних та природничих наук формує багатогранне розуміння світу, забезпечуючи системний аналіз та розвиток навичок

роботи з багаторівневою інформацією [13]. Завдання, які поєднують історичний аналіз і математичне моделювання, вимагають критичної оцінки даних, статистичних доказів та логічних висновків. У рамках програми Cambridge Assessment підтверджено, що такий підхід не лише підвищує академічну успішність, а й розвиває когнітивну гнучкість особистості.

Висновки. Інтеграція різноманітних методів, таких як проблемно-орієнтоване навчання, медіаграмотність, метапізнання, STEAM-підхід, симуляції та рольові ігри, цифрова критика контенту, а також використання новітніх технологій, зокрема штучного інтелекту, створює сприятливі умови для розвитку критичного мислення здобувачів освіти. Включення зазначених методів до освітньо-професійних програм підготовки сприяє формуванню здатності ефективно засвоювати та оцінювати інформацію, аргументовано відстоювати власну позицію, аналізувати й порівнювати альтернативні точки зору, приймати нестандартні рішення та генерувати оригінальні ідеї. Навіть упровадження одного з цих підходів дає змогу здобувачам освіти не лише глибше опанувати предметну область, а й актуалізувати власний інноваційний потенціал.

Перспективи подальших досліджень полягають у з'ясуванні ролі психологічних механізмів розвитку критичного мислення, зокрема метакогнітивних інтелектуальних операцій, таких як самоконтроль мислення, самооцінка та коригування власних міркувань, рефлексія над стратегіями вирішення проблем, планування та моніторинг когнітивних процесів, а також усвідомлення власних когнітивних упереджень і помилок.

Література:

1. Akram A., Nawaz M., Sattar S., Tasawar A., Ajmal S., & Ur Rahman A. Development of critical thinking in psychology: The role of cognitive processes in problem-solving, decision making, and decision manufacturing. *Research Journal of Psychology*, 2020. 2. Pp. 244–250. <https://doi.org/10.1234/rjp.2020.021244>
2. Binkley M., Erstad O., Herman J., Raizen S., Ripley M., Miller-Ricci M., Rumble M. Defining twenty-first century skills. *In: Assessment and teaching of 21st century skills*. Springer, 2012. P. 17–66. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2
3. Brookfield S. D. *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions*. Jossey-Bass, 2012. P. 31–78.
4. Brookfield S. D. *Becoming a critically reflective teacher*. Jossey-Bass, 2017. P. 102–149.
5. De Bono E. *Six thinking hats*. Little, Brown and Company, 1999. P. 22–65.
6. De Bono E. *Six frames for thinking about information*. HarperCollins, 2000. P. 33–74.
7. Dwyer C. P., Hogan M. J., Stewart I. An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*. 2014. T. 12. P. 43–52. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.12.004>
8. Elder L., Paul R. *Critical thinking: Tools for taking charge of your professional and personal life*. FT Press, 2013. P. 22–63.
9. Ennis R. H. The nature of critical thinking: *An outline of critical thinking dispositions and abilities*. University of Illinois, 2011. P. 5–18.
10. Facione N. C., Facione P. A. Critical thinking and clinical reasoning in the health sciences. *Insight Assessment*, 2008. P. 3–25. <https://insightassessment.com/wp-content/uploads/ia-critical-thinking-and-clinical-reasoning.pdf>
11. Facione P. A. Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report). ERIC ED315423, 1990. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315423.pdf>
12. Fisher A. *Critical thinking: An introduction*. Cambridge University Press, 2011. P. 11–55.
13. García A., Seglem R., Share J. Transforming teaching and learning through media literacy education. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. 2019. T. 62, № 6. P. 605–609. <https://doi.org/10.1002/jaal.912>
14. Halpern D. F. *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking*. Psychology Press, 2014. P. 49–102.
15. Jaramillo Gómez D. L., Álvarez Maestre A. J., Parada Trujillo A. E., Pérez Fuentes C. A., Bedoya Ortiz D. H., & Sanabria Alarcón R. K. Determining factors for the development of critical thinking in higher education. *Journal of Intelligence*, 2025. 13(6). 59. <https://doi.org/10.3390/jintelligence13060059>
16. Kahneman D. *Thinking, fast and slow*. Farrar, Straus and Giroux, 2011. P. 79–146.

17. Kuhn D. A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher*. 1999. T. 28, № 2. P. 16–25. <https://doi.org/10.3102/0013189X028002016>
18. Lai E. R. Critical thinking: *A literature review*. *Pearson Research Report*, 2011. P. 1–40. <https://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/CriticalThinkingReviewFINAL.pdf>
19. Lipman M. Thinking in education. Cambridge University Press, 2003. P. 45–79.
20. McPeck J. E. Critical thinking and education. Routledge, 2016. P. 39–81.
21. OECD. The future of education and skills: *Education 2030*. *OECD Publishing*, 2018. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
22. Paul R., & Elder L. *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (4-е вид.). Pearson, 2020. P. 400.
23. Seemiller C., Grace M. Generation Z goes to college. Jossey-Bass, 2016. P. 112–145.
24. UNESCO. Reimagining our futures together: A new social contract for education. UNESCO Publishing, 2021. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

References:

1. Akram, A., Nawaz, M., Sattar, S., Tasawar, A., Ajmal, S., & Ur Rahman, A. (2020). Development of critical thinking in psychology: The role of cognitive processes in problem-solving, decision making, and decision manufacturing. *Research Journal of Psychology*, 2, 244–250. <https://doi.org/10.1234/rjp.2020.021244>
2. Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining twenty-first century skills. In *Assessment and teaching of 21st century skills* (pp. 17–66). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-2324-5_2
3. Brookfield, S. D. (2012). *Teaching for critical thinking: Tools and techniques to help students question their assumptions* (pp. 31–78). Jossey-Bass.
4. Brookfield, S. D. (2017). *Becoming a critically reflective teacher* (pp. 102–149). Jossey-Bass.
5. De Bono, E. (1999). *Six thinking hats* (pp. 22–65). Little, Brown and Company.
6. De Bono, E. (2000). *Six frames for thinking about information* (pp. 33–74). HarperCollins.
7. Dwyer, C. P., Hogan, M. J., & Stewart, I. (2014). An integrated critical thinking framework for the 21st century. *Thinking Skills and Creativity*, 12, 43–52. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2013.12.004>
8. Elder, L., & Paul, R. (2013). *Critical thinking: Tools for taking charge of your professional and personal life* (pp. 22–63). FT Press.
9. Ennis, R. H. (2011). *The nature of critical thinking: An outline of critical thinking dispositions and abilities* (pp. 5–18). University of Illinois.
10. Facione, N. C., & Facione, P. A. (2008). *Critical thinking and clinical reasoning in the health sciences* (pp. 3–25). Insight Assessment. <https://insightassessment.com/wp-content/uploads/ia-critical-thinking-and-clinical-reasoning.pdf>
11. Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report)*. ERIC ED315423. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED315423.pdf>
12. Fisher, A. (2011). *Critical thinking: An introduction* (pp. 11–55). Cambridge University Press.
13. García, A., Seglem, R., & Share, J. (2019). Transforming teaching and learning through media literacy education. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, 62(6), 605–609. <https://doi.org/10.1002/jaal.912>
14. Halpern, D. F. (2014). *Thought and knowledge: An introduction to critical thinking* (pp. 49–102). Psychology Press.
15. Jaramillo Gómez, D. L., Álvarez Maestre, A. J., Parada Trujillo, A. E., Pérez Fuentes, C. A., Bedoya Ortiz, D. H., & Sanabria Alarcón, R. K. (2025). Determining factors for the development of critical thinking in higher education. *Journal of Intelligence*, 13(6), 59. <https://doi.org/10.3390/jintelligence13060059>
16. Kahneman, D. (2011). *Thinking, fast and slow* (pp. 79–146). Farrar, Straus and Giroux.
17. Kuhn, D. (1999). A developmental model of critical thinking. *Educational Researcher*, 28(2), 16–25. <https://doi.org/10.3102/0013189X028002016>
18. Lai, E. R. (2011). *Critical thinking: A literature review* (pp. 1–40). Pearson Research Report. <https://images.pearsonassessments.com/images/tmrs/CriticalThinkingReviewFINAL.pdf>
19. Lipman, M. (2003). *Thinking in education* (pp. 45–79). Cambridge University Press.
20. McPeck, J. E. (2016). *Critical thinking and education* (pp. 39–81). Routledge.
21. OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
22. Paul, R., & Elder, L. (2020). *Critical thinking: Tools for taking charge of your learning and your life* (4th ed., p. 400). Pearson.
23. Seemiller, C., & Grace, M. (2016). *Generation Z goes to college* (pp. 112–145). Jossey-Bass.
24. UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>

Дата першого надходження рукопису до видання: 24.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 21.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

АРХІТЕКТОНІКА МЕТАКОГНІТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТІВ

Гандзілевська Галина Борисівна,

доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології
Національного університету «Острозька академія» (Україна),

викладач кафедри психології Педагогічного факультету,
Університет Матея Бела в Банській Бистриці (Словаччина)

ORCID ID: 0000-0002-6137-8344

Researcher ID: HLX-2764-2023

Scopus ID: 57215607907

Волошина-Нарожна Вікторія Олександрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології

Національного університету «Острозька академія»

ORCID ID: 0000-0003-0014-2853

Researcher ID: AGD-6826-2022

Scopus ID: 57562910100

Стаття присвячена дослідженню проблеми збереження психічного здоров'я студентів. У зв'язку з відомими теоріями та концепціями психічного здоров'я обґрунтовано доцільність використання салютогенного та метакогнітивного підходів у цьому процесі. Послугуючись принципами означених підходів запропоновано архітектуру метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів. Компоненти архітектури охарактеризовано відповідно до трьох рівнів її функціонування у вимірі збереження психічного здоров'я студентів, де інформаційний рівень (метакогнітивні знання: декларативне, процедурне та знання умов) формує основу усвідомлення; афективно-рефлексивний (метакогнітивний досвід: метакогнітивні відчуття та метакогнітивну обізнаність) забезпечує емоційно-сміслову інтеграцію досвіду; регулятивно-операційний (метакогнітивна регуляція: метакогнітивне планування, метакогнітивний моніторинг, метакогнітивний контроль) трансформує знання і досвід у цілеспрямовані дії. Обґрунтовано, що метакогнітивний потенціал психічного здоров'я студентів, як структурно-функціональна організація метакогнітивних знань, здібностей та процесів, забезпечує усвідомлення, саморефлексію, саморегуляцію та контроль над мисленнєвими процесами під час вирішення ними навчальних завдань. Наголошено, що ефективність функцій метакогнітивних механізмів (метакогнітивних потреб та мотивів) у вимірі адаптації до навчального стресу залежить від ставлення студентів до своїх можливостей (довіри до своїх пізнавальних процесів), почуття узгодженості та ресурсів опору. У зв'язку з цим уточнено поняття психічного здоров'я студентів крізь призму метакогнітивного підходу у вимірі їхньої саморегуляції та динамічної здатності зберігати внутрішню рівновагу, гнучкість і цілісність у складних кризових умовах. Відзначено, що врахування метакогнітивного підходу буде корисним під час розробок профілактичних та інтервенційних програм, спрямованих на збереження й зміцнення психічного здоров'я молодих людей в освітньому середовищі та підкріплення їхньої резилієнтності.

Ключові слова: метакогнітивний потенціал, психічне здоров'я, метакогнітивне знання, метакогнітивний досвід, метакогнітивна регуляція.

Handzilevska Halyna, Voloshyna-Narozhna Viktoriia. Architectonics of metacognitive potential of students' mental health

The article is devoted to the study of the problem of maintaining mental health among students. In connection with well-known theories and concepts of mental health, the expediency of using salutogenic and metacognitive approaches in this process is substantiated. Using the principles of these approaches, an architectonics of the metacognitive potential of students' mental health is proposed. The components of the architectonics are characterized according to three levels of its functioning in the dimension of preserving students' mental health, where the informational level (metacognitive knowledge: declarative, procedural, and conditional knowledge) forms the basis of awareness; the affective-reflective level (metacognitive research: metacognitive feelings and metacognitive awareness) provides emotional and semantic integration of experience; regulatory-operational (metacognitive regulation: metacognitive planning, metacognitive monitoring, metacognitive control) transforms knowledge and experience into purposeful actions. It is substantiated that the metacognitive potential of students' mental health, as a structural and functional organization of metacognitive knowledge, abilities, and processes, ensures awareness, self-reflection, self-regulation, and control over thought processes when solving educational tasks. It is emphasized that the effectiveness of metacognitive mechanisms (metacognitive needs and motives) in terms of adaptation to academic stress depends on students' attitudes toward their abilities (confidence in their cognitive processes), sense of coherence, and resilience resources. In this regard, the concept of students' mental health is examined through the prism of the metacognitive approach, specifically in terms of their self-regulation, which is defined as the dynamic ability to maintain internal balance, flexibility, and integrity in complex crisis conditions. It is noted that adopting a metacognitive approach will be useful in the development of preventive and intervention programs aimed at preserving and strengthening the mental health of young people in the educational environment, thereby reinforcing their resilience.

Key words: metacognitive potential, mental health, metacognitive knowledge, metacognitive experience, metacognitive regulation.

Вступ. Повномасштабне вторгнення російських військ вплинуло на усе населення України та, зокрема, молодь. Відповідно до результатів дослідження ГО «Аналітичний центр Cedos» і дослідницької агенції Info Sapiens, проведеного ще у жовтні 2022 – січні 2023 року за ініціативи ООН та Мінмолодьспорту України, 28% опитаних вказали на проблеми та погіршення психічного здоров'я серед молоді, а 22% респонденти висловили стурбованість психічним здоров'ям, що у порівнянні з 11% у 2021 році вказує на гостру необхідність збереження психологічного здоров'я студентської молоді [8]. Відповідно до звіту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) опублікованого у 2025 році, після трьох років війни та 11 років вторгнення росії 68% українців повідомляють про погіршення здоров'я. Основними проблемами цього є проблеми з психічним здоров'ям (46%), розлади психічного здоров'я (41%) та неврологічні розлади (39%) [33]. У своїх дослідженнях Н.Єременко, Н.Ковальова та В.Ужвенко [10] виявили, що близько 40 % студентів вважають, що мають симптоми депресії. Ці дані є цілком закономірними, але й очевидними, враховуючи вплив війни на життя молоді. Згідно з положеннями Закону «Про систему охорони психічного здоров'я в Україні», психічне здоров'я розуміється як *«складова загального здоров'я та стан благополуччя, ...за якого кожна особа може ...впоратися із життєвими труднощами, продуктивно і плідно навчатися та працювати, а також робити внесок у життя своєї спільноти»* [16]. Відповідно на сьогодні розроблено та впроваджено численні психотехнології із різноманітних напрямів психології для роботи із постраждалими від впливу війни, проте метакогнітивний підхід, який визнаний доказовим та ефективним методом для роботи із порушеннями психічного здоров'я, залишається в Україні поза межами належної уваги науковців та практиків-психологів. У контексті цього, вважаємо важливим вивчення конструктивних архітектоніки метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів, так як розуміння його структури та механізмів дозволить з'ясувати шляхи адаптації студентської молоді до нових умов та кращому управлінню стресом в умовах війни, у тому числі пов'язаного із навчанням.

Проблема психічного здоров'я вивчається науковцями відповідно до різних теорій та концепцій. Водночас нашому дослідженню імponує салютогенний підхід, що базується на концептуальних ідеях А. Антоновського [23]). Цей підхід концентрує свою увагу на джерелах, витоків здоров'я, а не причинах хвороб [19]. У такому контексті виокремлюємо підхід безперервності психічного здоров'я [28], згідно з яким психічно здорові індивіди не тільки не мають психічних розладів, але й демонструють ознаки позитивного функціонування, тобто вважають себе психологічно благополучними й соціально адаптованими [14, с. 90]. Відповідно до салютогенного підходу здоров'я людини значною мірою залежить від узагальнених ресурсів опору, які дають можливість уникнути стресу [19]. Очевидно, що психологічний імунітет, завданням якого є допомагати

організму протистояти деструктивному впливу оточення, виконує важливі функції у цьому процесі. Згідно з сучасними науковими розвідками, психологічний імунітет містить потенціали, що забезпечують контроль над пізнанням, увагою, емоціями та імпульсами [20]. Водночас це підкреслює важливість метакогнітивних процесів та, зокрема, метакогнітивного потенціалу, задля збереження психічного здоров'я.

Метакогнітивний підхід, започаткований J. Flavell [26] і розвинений A. Wells [35; 36], відкриває нові перспективи для розуміння психічного здоров'я як системного феномену, що включає здатність особистості усвідомлювати, аналізувати й регулювати власні когнітивні, емоційні та поведінкові стани. Так, уперше про роль метапізнання у психічному здоров'ї було обговорено у дисертації A. Wells [36], де він вказав на значимість самофокусованої уваги у розвитку психічного здоров'я. Згодом він розвинув свої ідеї та сформував модель системи метакогнітивного контролю психічного здоров'я [34]. У своїй дисертації Ю. Ватан [5], розглядає метакогнітивний потенціал особистості як сукупність метакогнітивних здібностей та метакогнітивних навичок, які дозволяють контролювати пізнавальні процеси та, зокрема, ідентифікувати й модифікувати дезадаптивні думки, регулювати емоційні стани тощо. Ці та інші дослідження свідчать про актуальність вивчення шляхів збереження, відновлення та розвитку психічного здоров'я студентської молоді у контексті метакогнітивного підходу, а також чинників його профілактики.

Дослідження проблеми психічного здоров'я студентів є в полі наукового інтересу, як вітчизняних (Ю. Борець, І. Шлімакова [4]; Д. Волков, О. Черних [7]; О. Корнієнко [12]; Т. Перепелюк, Н. Гриньова [15] та інші), так й зарубіжних дослідників (E. Broglia, A. Millings, M. Barkham [24]; A. Khan., I. Zeb, Y. Zhang, S. Fazal, J. Ding [29]; D. Eley, S. Slavin [25] та інші). Окремий інтерес викликає вивчення цієї проблеми в умовах російсько-української війни (Y. Plyska, I. Błaszczak, H. Handzilevska, I. Melnychuk-Mohammad [31]; Г. Чуйко, Т. Колтунович [21]; М. Кічула, В. Заворотна, Л. Трущенко, А. Вишньовський [11]; М. Коць, М. Бабій, Т. Дучимінська [13] та інші). Вивчення метапізнання у контексті психічного здоров'я вивчалось у працях A. Wells [34; 35; 36], A. Martin., P. Lysaker [30] та іншими. Відомі дослідження й впровадження метакогнітивного підходу у навчальну діяльність студентів, зокрема М. Августок [1; 2], Е. Балашов [3], R. Kalamazh, V. Voloshyna-Narozhna, Y. Tymoshchuk, E. Balashov [27] та інші.

Не дивлячись на таку зацікавленість метакогнітивними процесами, проблема психічного здоров'я студентів, що має значні резерви розвитку саме в умовах закладів вищої освіти [6], залишається поза виміром цієї сфери. Попри актуальність метакогнітивного підходу, у вітчизняній психології майже не розроблено цілісних моделей, що відображали б структуру та функції метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів. Саме це становить наукову прогалину, усунення якої дозволить глибше зрозуміти внутрішні механізми психологічної стійкості молоді в умовах змін та невизначеності.

ності. А тому **мету цієї статті** скеруємо на розробку архітектури метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів.

Матеріали та методи. Теоретичний аналіз, узагальнення та структурування уявлень про метапізнання та психічне здоров'я загалом, а також теоретичне моделювання для побудови архітектури метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів.

Результати дослідження. Під «потенціалом» зазвичай науковці розуміють приховані можливості, систему певних ресурсів людини, які актуалізуються за певних умов. Потенціал здоров'я людини визначає рівень адаптаційно-захисних можливостей людини в несприятливих умовах внутрішнього і зовнішнього середовища [9]. Тобто потенціал психічного здоров'я людини активується у процесі адаптації до стресоутворюючих чинників. А тому основним показником актуалізації потенціалу психічного здоров'я студентів, як складної динамічної інтегративної системи, яка формується під впливом знань, умінь, навичок, мотивів, переконань, почуттів, установок та особистісних якостей юнака/юнки [6], є активний прояв ресурсів, які забезпечують адаптацію в умовах дії різноманітних стресорів, зокрема в освітньому процесі.

Так, основу моделі збереження психологічного здоров'я студентської молоді за І. Власенко, О. Рева [6, с.96] становлять: когнітивний (система знань про психологічне здоров'я в поєднанні із самопізнанням), емоційний (забезпечує розуміння власних емоцій та емоційних переживань інших, управління емоційними станами тощо), ціннісно-мотиваційний (розвиток навичок цілепокладання, робота над осмисленістю життя тощо) та поведінковий (оволодіння гнучкістю поведінки, розвиток адаптивності та стресостійкості тощо) компоненти. Останній у структурі психологічного здоров'я являє собою результуючий, інтегральний рівень прояву взаємозв'язку всіх компонентів психологічного здоров'я та виступає його інтегральним показником, оскільки відображає наявність або відсутність адаптації особистості до різноманітних стресових умов.

Відповідно до праць М. Савчина [18] психічне здоров'я проявляється у врівноваженості думок, переживань та намірів тощо. А тому основною функцією активованих ресурсів є забезпечення гармонійного стану та цілісності. Важливу роль у цьому процесі відіграє *метакогнітивний компонент* психічного здоров'я, який розуміємо як систему метакогнітивних ресурсів, які регулюють когнітивну активність [17], та в пасивному стані створюють метакогнітивний потенціал психічного здоров'я.

Як вже згадувалось, під метакогнітивним потенціалом Ю.Ватан [5] розуміє сукупність здібностей, що розвиваються в онтогенезі, та навичок, що набуваються під час навчання, які актуалізуються за певних умов та забезпечують людині здатність здійснювати регулювання власними пізнавальними процесами. Важливе значення для формування метакогнітивного потенціалу має, як природний розвиток, так й спеціально організований розвиток, зокрема в освітньому середовищі.

У спробі сформувані архітектуру метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я ми пропонуємо розглядати *метакогнітивну систему* психічного здоров'я як сукупність процесів та структурних компонентів, які відповідають за набуття та регуляцію системи знань про психічне здоров'я, що узгоджується із засадами моделі S-REF [37], а саме з сукупністю таких метакогнітивних процесів, як метакогнітивний контроль, метакогнітивний моніторинг. З одного боку, ці процеси включають усвідомлення психічних переживань, які можна відрізнити одне від одного, таких як конкретна думка, певне почуття чи конкретне бажання. А з іншого, ці процеси інтегрують переживання у ширше комплексне відчуття або систему метакогнітивного знання. У цьому розумінні метакогнітивні процеси – це те, що дозволяє актуалізувати систему знань щодо себе та бути доступним для усвідомлення в даний момент, а метакогнітивне знання – знання та переконання особистості щодо себе, щодо ситуації навколо себе (за аналогією знання про завдання за Дж. Флейвелом [26]), про себе як мислителя.

У разі повноцінного функціонування метакогнітивні процеси забезпечують ефективне одночасне й автоматичне виконання низки розумових операцій. До них належить здатність ідентифікувати та диференціювати конкретні психічні переживання, усвідомлювати їхню динаміку (сталість або змінність), співвідносити ці стани з об'єктивною реальністю, аналізувати їх у ширшому контексті, а також інтегрувати конкретні ситуації у загальний життєвий наратив власного досвіду. Відтак, метакогнітивні процеси забезпечують формування багатовимірного та багатогранного уявлення про себе, водночас дозволяючи цьому уявленню гнучко змінюватися відповідно до змін контексту. Вказані процеси відіграють ключову роль у регуляції адаптивної поведінки, сприяючи ефективному реагуванню на психологічні та соціальні виклики, а також забезпечуючи інтеграцію особистості в стресових ситуаціях.

Перша формальна модель метапізнання була представлена у роботі Дж. Флейфела [26], де він визначив важливість метапізнання в широкому контексті, які включали застосування та розуміння функціонування різноманітних когнітивних процесів (мовлення, пам'ять, увагу), соціальної взаємодії, самонавчання, розвиток особистості в цілому та освіти. Автор моделі зазначив, що компоненти метапізнання можуть бути активовані навмисно або ненавмисно, можуть діяти свідомо чи несвідомо, можуть не активуватися, коли це необхідно, і можуть не мати адаптивного чи корисного ефекту. Метапізнання дозволяє оцінювати (моніторинг) та регулювати (контроль), що допомагає людині осмислити когнітивний досвід на метакогнітивному рівні і виявити потенційні наслідки.

За Дж. Флейфелом [26] метакогнітивні знання є знанням, що впливає на когнітивну діяльність. У моделі S-REF, когнітивний синдром уваги (Cognitive Attentional Syndrome, CAS), викликаний метакогнітивними знаннями особистості [37]. На думку А. Wells [36], це спричинено неузгодженістю деклара-

тивного та процедурного метакогнітивного знання, так як декларативні метакогнітивні знання можна вербалізувати (наприклад, «хвилюватися шкідливо»), тоді як процедурні метакогнітивні знання існують як неявна інформація щодо плану дій, які інформують когнітивну систему як діяти. Як визначено А. Wells [34], у моделі S-REF очевидно, що когнітивна та нейронна архітектура вміщує стратегічні процеси, такі як занепокоєння, румінація та моніторинг загроз, які концептуалізуються як виконання особистих саморегулюючих цілей та пов'язані з метапізнанням.

У своїх роботах, R. Schneider та W. Shiffrin [32] розрізняють автоматичну обробку та контрольовану обробку. Автоматична обробка характеризується своїм швидким характером, рефлексивно запускається зовнішніми подразниками та діє з мінімальною свідомою участю або без неї. Навпаки, контрольована обробка вимагає різних ресурсів уваги, частково доступна свідомості та залишається адаптивною. Тому когнітивна система побудована таким чином, що стимули (стресори) активують емоції, які послідовно активують схеми, пов'язані з автоматичною обробкою. Контрольована обробка, однак, стає актуальною лише в тих сценаріях, які пов'язані зі зниженням продуктивності когнітивних процесів або в ситуаціях, які є новими або мають особисте значення.

На думку А. Wells [34], такі аномалії в автоматичній або контрольованій обробці можуть сприяти різним проявам у когнітивно-афективній системі, спричиняючи CAS (вибіркова увага до передбачуваних загроз або постійне занепокоєння). Відтак, когнітивна система та метакогнітивна система обробки інформації щодо переживань, які викликані стресором, є тісно взаємопов'язані та взаємно залежні, хоча не у всіх ситуаціях. Контрольована обробка не запускається завжди, а лише в окремих ситуаціях і контролюється особистістю.

А. Wells [34] запропонував модель системи метакогнітивного контролю (MCS), яка представляє структуру, що включає в себе принципи моделі S-REF та представляє взаємозв'язок між системою метакогнітивного контролю (MCS) і когнітивною системою (CS). Загалом модель MCS описує три основні компоненти: (1) когнітивну систему, яка розрізняє автоматичну обробку та стратегічну обробку інформації, (2) метакогнітивну систему і (3) допоміжні нейронні мережі. Важливо визнати, що цей тристоронній поділ слугує спрощенням фактичної складності, властивій системі, оскільки існує значне перекриття та інтеграція структур і процесів. Примітно, що як когнітивна, так і метакогнітивна обробка, ймовірно, охоплюють комбінацію автоматичних і стратегічних процесів. Разом з тим, ці положення узгоджуються з моделлю S-REF, яка передбачає, що метакогнітивні переконання, як джерела дезадаптивного стилю мислення, можуть призвести до більшої психологічної вразливості. Переконання про розумовий контроль, ймовірно, впливають на впевненість людини та її здатність справлятися зі стресом. Таким чином, під метакогнітивним потенціалом психічного здоров'я студентів будемо розуміти сукупність метакогнітивних процесів та знань, які забезпечують їхню здатність до

усвідомлення, саморефлексії, саморегуляції, контролю над мисленнєвими процесами в умовах навчання.

Повертаючись до архітектури метакогнітивного потенціалу в психічному здоров'ї студентської молоді, вважаємо, що воно відноситься до структурної та функціональної організації метакогнітивних складових та процесів, які сприяють когнітивній обробці інформації та емоцій, які виникають у результаті дії стресових факторів. Ця концепція об'єднує когнітивну саморегуляцію, усвідомлення та контроль над процесами мислення, які необхідні для адаптивного подолання, емоційної стійкості та загальної психічної стабільності. Теоретичне осмислення проблеми психічного здоров'я студентської молоді потребує інтеграції когнітивного, емоційного та регулятивного рівнів психічної діяльності. У сучасній психології психічне здоров'я розглядається не лише як відсутність психопатологічних симптомів, а як динамічна рівновага між внутрішніми ресурсами особистості та зовнішніми вимогами середовища [37]. У цьому контексті метакогнітивні процеси постають як ключові регулятори психологічної стійкості студентів.

Інтеграція метакогнітивного підходу у вивчення психічного здоров'я дозволяє розглядати його як багатокорпусну систему саморегуляції, де метакогнітивні процеси виступають внутрішнім потенціалом, що забезпечує усвідомлення, оцінку і керування власним психічним станом. На основі аналізу робіт А. Martin, P. Lysaker [30] та А. Wells [34; 35; 37], вище означене поняття метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів можна уточнити крізь призму інтеграції здатностей особистості осмислювати власний психічний досвід, рефлексувати його емоційно-когнітивний зміст і цілеспрямовано регулювати внутрішній стан з метою збереження психічної рівноваги.

Відтак, архітектура метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів відноситься до структурної та функціональної організації метакогнітивних здібностей та процесів, які сприяють їхньому психологічному благополуччю та дозволяють реалізувати власний потенціал, впоратися із начальним стресом та життєвими труднощами. На нашу думку, ця метакогнітивна система потенціалу об'єднує метакогнітивні знання та метакогнітивні процеси (метакогнітивний моніторинг та метакогнітивний контроль), які дозволяють обробляти інформацію з когнітивної системи усвідомлення та здійснювати контроль над процесами мислення, що є необхідним для адаптивного подолання, емоційної стійкості та загальної психічної стабільності.

Формою прояву метакогнітивного потенціалу є метакогнітивна активність, яка вивчається Ю. Ватан [5], у контексті управління процесами сприймання, збереження, обробки та відтворення інформації. Метакогнітивна активність зазвичай передуює і слідує когнітивній активності. Таким чином, метакогнітивний потенціал за певних умов актуалізує здібності та навички метакогнітивної активності задля регулювання власними пізнавальними процесами. Точкою біфуркації (переходу в активний, диференційований, впорядкований стан) у студентської молоді можна вважати навчальний стрес,

який залежно від ставлення до нього активує конструктивні або деструктивні стратегії по відношенню до психічного здоров'я. Метакогнітивними механізмами вибору *саногенних метакогнітивних стратегій*, які забезпечують адаптивні моделі мислення, виокремлюємо *метакогнітивні потреби та мотиви*, які пробуджуючи інтерес до пізнавальних процесів [22], забезпечують перехід метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я в активну фазу.

У зв'язку з цим, враховуючи структурні компоненти збереження психологічного здоров'я студентської молоді [6] та метакогнітивної активності, яка належить до різних рівнів психічної регуляції: мотиваційно-емоційного, рефлексивно-оцінного, вольового, операційного та інформаційного [5], а також ґрунтуючись на моделі метапізнання, запропонованої Дж. Флейвелом [26], яка включає метакогнітивні знання, метакогнітивний досвід і метакогнітивну регуляцію, та моделі системи метакогнітивного контролю (MCS) А. Wells [34], пропонуємо архітектуру метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів (Рис. 1), яка має тримірну організацію: інформаційний компонент (метакогнітивне знання), афективно-рефлексивний компонент (метакогнітивний досвід), та регулятивно-операційний компонент (метакогнітивна регуляція).

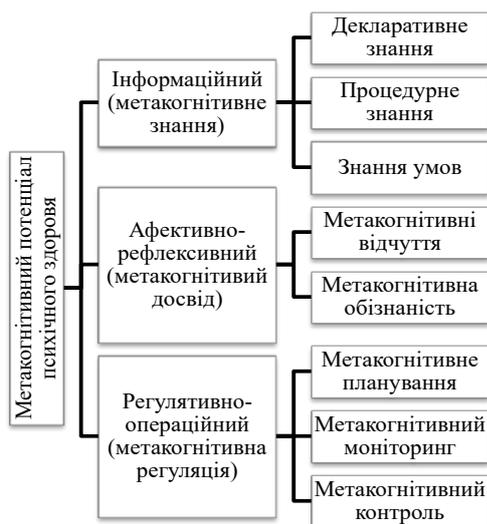


Рис. 1. Архітектура метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів

Так, до складових архітектури метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я відносимо три компоненти. На нашу думку, взаємодія цих компонентів утворює єдину систему метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я, яка функціонує як внутрішній ресурс психічної саморегуляції. Інформаційний рівень формує основу усвідомлення, афективно-рефлексивний – забезпечує емоційно-смыслову інтеграцію досвіду, а регулятивно-операційний – трансформує знання і досвід у цілеспрямовані дії. У цілому така архітектура відображає перехід від знання про себе через емоційне осмислення до регуляції власного стану, що і становить сутність метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів.

Проаналізуємо зміст кожного компонента детальніше. **Інформаційний компонент**, що відповідає *метакогнітивному знанню* та включає:

- *Декларативне знання* – знання, які людина має про себе, як про психологічно стійку особистість та про те, які фактори можуть впливати на психологічний стан, психологічне благополуччя тощо. Іншими словами, це знання про розуміння емоцій, думок, стресових факторів та стратегій подолання. Зокрема зміст цих знань відображає розуміння різних емоцій (тривоги, суму, гніву), когнітивних моделей (роздумів, занепокоєння), усвідомлення внутрішніх (вдома, негативне мислення) та зовнішніх (тиск на роботі, міжособистісні конфлікти) факторів, що впливають на психічне благополуччя тощо. Наприклад, розуміння студентами того, що постійні негативні думки можуть сприяти депресії; знання того, що брак сну підвищує дратівливість та знижує працездатність і емоційний стан.

- *Процедурне знання* – знання, які людина має про стратегії психологічного благополуччя, про які дізналася або які застосовувала в минулому. Процедурні знання це вид метакогнітивних знань, які стосуються знання «яким чином» або «як» діяти з стресорами, про навички та стратегії, які можна застосовувати для управління своїм психічним здоров'ям. На відміну від декларативних знань, які стосуються фактів, процедурні знання стосуються дій та процесів. Наприклад, знання того, як заспокоїтися під час тривоги перед навчальними завданнями, керувати гнівом або впоратися зі смутком (використання технік дихання, технік заземлення для зменшення стресу); знання того, як планувати, розставляти пріоритети та вирішувати проблеми у стресових ситуаціях; знання технік для зміни некорисних моделей мислення.

- *Знання умов* – знання про те, коли і чому слід використовувати декларативні та процедурні знання, розподіляючи свої ресурси таким чином, щоб конструктивно реагувати на стресову ситуацію. Це вид метакогнітивного знання, що стосується знання «коли» використовувати певні стратегії або застосовувати певні навички. Йдеться про розуміння умов, за яких конкретні підходи є ефективними, пов'язуючи декларативне знання («що») та процедурне знання («як») з практичним застосуванням.

Афективно-рефлексивний компонент, що відповідає *метакогнітивному досвіду* та включає:

- *Метакогнітивні відчуття* – це суб'єктивні афективні сигнали, які людина відчуває та надає інформацію про власні когнітивні чи емоційні процеси. Іншими словами, це «мислення щодо психічного стану», що відображає інтуїтивні судження щодо того, наскільки добре людина володіє ситуацією, розумієте її або керуєте нею. Прикладом метакогнітивного відчуття, є відчуття тривоги студента, коли щось може бути ним забуте або невпевненість у прийнятті рішень тощо. Ці афективні відчуття дають інформацію про поточний психічний стан, попереджаючи про потенційний стрес, когнітивне перевантаження або емоційний дистрес, стимулюючи самооцінювання, відслідковування думок тощо.

Метакогнітивна обізнаність – це рефлексивна здатність спостерігати, розуміти та контролювати власні когнітивні та емоційні процеси. Вона виступає основою для ефективної саморегуляції, подолання стресу та підтримки психологічної стійкості.

Регулятивно-операційний компонент, що відповідає *метакогнітивній регуляції* та включає:

- *Метакогнітивне планування* – це цілеспрямований процес організації та розробки стратегій управління думками, емоціями та поведінкою для досягнення цілей психічного здоров'я. У контексті психічного здоров'я студентів метакогнітивне планування включає визначення ними таких цілей, як зниження тривожності, покращення емоційної регуляції або підвищення стійкості; прогнозування ситуацій, які можуть викликати негативні емоції; вибір та визначення послідовності стратегій подолання; планування використання особистих ресурсів (часу, енергії, соціальної підтримки) для підтримки психічного благополуччя, в тому числі в освітньому процесі.

- *Метакогнітивний моніторинг* – це безперервний процес спостереження, відстеження та оцінки власних думок, емоцій, реакцій на стрес та стратегій подолання. Наприклад, відстеження емоційних станів студентами (звертання уваги на коливання настрою, дратівливість), розпізнавання повторюваних думок, когнітивних викривлень, оцінка ефективності стратегій подолання тощо.

- *Метакогнітивний контроль* стосується цілеспрямованого регулювання та управління думками, емоціями та поведінкою студентами на основі моні-

торингу. Це активне впровадження ними стратегій для підтримки або покращення психічного здоров'я, що по суті перетворює розуміння метакогнітивної усвідомленості, моніторингу та планування на ефективні дії. У контексті психічного здоров'я метакогнітивний контроль студентів включає активне, цілеспрямоване регулювання думок, емоцій та поведінки на основі метакогнітивного усвідомлення, моніторингу та планування.

Наскрізним ресурсом архітекtonіки виокремлюємо метакогнітивну пам'ять, як пасивне збереження сано-генних метакогнітивних знань, що забезпечує метакогнітивну регуляцію та демонструє конструктивний метакогнітивний досвід, який включає адаптивні метакогнітивні переконання, що орієнтують на поведінку до підтримки психічного здоров'я.

Висновок. За результатами теоретичного дослідження нами була запропонована конструкція архітекtonіки метакогнітивного потенціалу психічного здоров'я студентів, які дають змогу пояснити, як знання та розуміння власного мислення, емоцій і поведінкових стратегій перетворюється на механізм підтримання психологічної рівноваги та психічного здоров'я в умовах стресу. Такий підхід дає змогу розглядати психічне здоров'я не лише як стійкість до стресу чи відсутність порушень, а як динамічну здатність особистості зберігати внутрішню рівновагу, гнучкість і цілісність у складних кризових умовах. Це створює підґрунтя для подальших емпіричних досліджень та розробки психопрофілактичних програм, спрямованих на розвиток метакогнітивних навичок саморегуляції у студентської молоді.

Література:

1. Августюк М. А. Теоретичний аналіз концептуальних підходів до операціоналізації емоційного інтелекту. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал*. 2021. Вип. 13. С. 81-87. <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2021-13-81-87>
2. Августюк, М. Метакогнітивний моніторинг як складова метапізнання. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія і педагогіка»*. 2014. Вип. 30. С. 3-7.
3. Балашов Е. Психологічні особливості метакогнітивного моніторингу в навчальній діяльності студентів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. №. 4. С. 64-71. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-8>
4. Борець Ю.В., Шлімакова І.І. До проблеми психічного здоров'я студентів вищого навчального закладу. *Кримінально-виконавча система: Вчора. Сьогодні. Завтра*. 2018. № 1. С. 159–169. <https://doi.org/10.32755/sjcriminal.2018.01.159>
5. Ватан Ю. П. Психологічні особливості актуалізації метакогнітивного потенціалу особистості: дис. доктора філософії: спец. 053 психологія. Одеса, 2023. 234 с.
6. Власенко І. А., Рева О. М. Модель збереження психологічного здоров'я студентської молоді в Україні. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2020. № 3. С. 90–99. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-11>
7. Волков Д. С., Черних О. А. Особливості психічного здоров'я та особистісних властивостей студентів-психологів. *Вчені записки ТНУ Вернадського. Серія «Психологія»*. 2021. Т. 32(71). № 1. С. 14–20. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.1/03>
8. Вплив війни на молодь в Україні: звіт дослідження. / І. Волосевич, І. Когут, Т. Жерьобкіна, Ю. Назаренко. Київ, 2023. 77 с.
9. Добридень О. В. Потенціал здоров'я людини в сучасних умовах. *Грані*. 2016. № 4. С. 45–50. <https://doi.org/10.15421/1716077>
10. Єременко Н.П., Ковальова Н.В., Ужвенко В.А. Психічне здоров'я студентської молоді України під час війни : матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» : зб. наук. пр. Переяслав, 2023. Вип. 92. С. 90-93.
11. Кічула М. Я., Заворотна В. М., Трущенко Л. В., Вишньовський А. В. Психічне здоров'я студентів в умовах воєнного стану як соціальна парадигма. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2024. Вип. 4. С. 23–28. <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2023.4.14422>

12. Корнієнко О. Співвідношення феноменів психічного та психологічного здоров'я у системі підготовки психологів та медиків (порівняльний аналіз). *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2024. № 1. С. 67–73. <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-1.10>
13. Коць М., Бабій М., Дучимінська Т. Діагностика психічного здоров'я першокурсників закладів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Психологічні перспективи*. Луцьк, 2024. № 43. С. 103–119. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2024-43-kot>
14. Носенко Е. Л. Четверик-Бурчак А. Г. Опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма»: опис, адаптація, застосування. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2014. Т. 22, Вип. 20. С. 89–97. <https://doi.org/10.15421/101412>
15. Перепелюк Т. Д., Гриньова Н. В. Особливості стану психічного здоров'я студентів в умовах пандемії. *Вчені записки Таврійського національного університету імені ВІ Вернадського. Серія: Психологія*, 2021, Вип. 32(71). С. 110–114. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.1/19>
16. Про систему охорони психічного здоров'я в Україні: Закон України від 15.01.2025 № № 4223-ІХ. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-IX#Text> (дата звернення: 09.02.2025).
17. Савченко О. Когнітивні та метакогнітивні стратегії розв'язання проблемних питань URL: <https://www.inforum.in.ua/conferences/15/23/148>
18. Савчин М. В. Психічна складова здоров'я людини. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2017. Вип. 6(1). С. 93–97.
19. Сердюк Л., Купрєєва О., Отенко С. Салютогенетичні основи життєстійкості особистості. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2022. Вип. 1(15), С. 56–60. [https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1\(15\)](https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1(15))
20. Хомуленко Т. Б., Кислова, І. С. Бубир І. С. Адаптація методики «психологічний імунітет». *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2022. Харків. Вип. 66. С. 353–366. <https://doi.org/10.34142/23129387.2022.66.24>
21. Чуйко Г., Колтунович Т. Психічне здоров'я студентів – майбутніх психологів в умовах війни. *Grail of Science*. 2024. Вип. 38. С. 348–350. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.12.04.2024.061>
22. Штепа О. С. Мотиваційне здоров'я особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 8. С. 1–4.
23. Antonovsky, A. *Health, Stress and Coping (The Jossey-Bass Social and Behavioral Science Series). First Edition*. San Francisco: Jossey-Bass. 1979. Inc Pub., pp. 255.
24. Broglia E., Millings A., Barkham M. Student mental health profiles and barriers to help seeking: When and why students seek help for a mental health concern. *Counselling and psychotherapy research*. 2021. Vol. 21(4). P. 816–826. <https://doi.org/10.1002/capr.12462>
25. Eley D. S., Slavina S. J. Medical student mental health—the intransigent global dilemma: Contributors and potential solutions. *Medical Teacher*. 2024. 46(2), P. 156–161. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2023.2279909>
26. Flavell, J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American psychologist*. 1979. 34(10). P. 906–911.
27. Kalamazh, R., Voloshyna-Narozhna, V., Tymoshchuk, Y., Balashov, E. Coping Styles and Self-Regulation Abilities as Predictors of Anxiety Insight Open source preview, 2024, (12), P. 96–114. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-12-3>
28. Keyes C. L. M. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*. 2002. No 43. P. 207–222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
29. Khan A., Zeb I., Zhang Y., Fazal S., Ding J. Relationship between psychological capital and mental health at higher education: Role of perceived social support as a mediator. *Heliyon*. 2024. 10(8). P. e29472 <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29472>
30. Martin, A. M. S., Lysaker, P. H. Metacognition, adaptation, and mental health. *Biological Psychiatry*. 2020. 91(8), P. e31–e32.
31. Plyska Y., Błaszczak I., Handzilevska H., Melnychuk-Mohammad I. Rola Rezyliencji we Wsparciu Zdrowia psychicznego Przyszłych Nauczycieli. *Roczniki Pedagogiczne*. 2023. 15(2), P. 179–189. <https://doi.org/10.18290/rped23152.11>
32. Shiffrin, R. M., & Schneider, W. Controlled and automatic human information processing: II. Perceptual learning, automatic attending and a general theory. *Psychological review*. 1977. 84(2). P. 127–190.
33. Three years of war: rising demand for mental health support, trauma care and rehabilitation. *World Health Organization (WHO)*. URL: <https://www.who.int/czechia/news/item/24-02-2025-three-years-of-war-rising-demand-for-mental-health-support-trauma-care-and-rehabilitation> (дата звернення: 25.02.2025).
34. Wells A. Breaking the cybernetic code: Understanding and treating the human metacognitive control system to enhance mental health. *Frontiers in Psychology*. 2019. Vol. 10. P. 1–16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02621>
35. Wells A. *Metacognitive therapy for anxiety and depression*. Guilford press. 2011. 336 p.
36. Wells A. Self-attentional processes in anxiety: an experimental study. 1987. 181 p.
37. Wells A., Matthews G. Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behaviour research and therapy*. 1996. 34(11–12). P. 881–888.

References:

1. Avhustiuk, M. M. (2021). Teoretychnyi analiz kontseptualnykh pidkhodiv do operatsionalizatsii emotsiinoho intelektu [Theoretical analysis of some main conceptual approaches to emotional intelligence operationalization]. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series*, 1(13), 81–87. <https://doi.org/10.25264/2415-7384-2021-13-81-87> [in Ukrainian].

2. Avhustiuk, M. M. (2014). Metakohnityvnyi monitorynh yak skladova metapiznannia [Metacognitive monitoring as a component of metacognition]. *Scientific Notes of Ostroh Academy National University: Psychology Series*, 30, 3–7. [in Ukrainian].
3. Balashov, E. (2019b). Psykholohichni osoblyvosti metakohnityvnoho monitorynhu v navchalnii diialnosti studentiv [Psychological characteristics of metacognitive monitoring in learning activities of students]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series Psychological Sciences*, 4, 64–71. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-8> [in Ukrainian].
4. Borets, Yu. V., & Shlimakova, I. I. (2018). Do problemy psykhhichnoho zdorovia studentiv vyshchoho navchalnoho zakladu [To the problem of mental health of students of a higher education institution]. *Scientific Journal Criminal and Executive System: Yesterday. Today. Tomorrow*, 1, 159–169. <https://doi.org/10.32755/sjcriminal.2018.01.159> [in Ukrainian].
5. Vatan, Y. (2023). Psykholohichni osoblyvosti aktualizatsii metakohnityvnoho potentsialu osobystosti [Psychological features of the actualization of the metacognitive potential of the individual] (dissertation). Odessa. [in Ukrainian].
6. Vlasenko, I. A., & Reva, O. M. (2020). Model zberezhenia psykhhichnoho zdorovia studentskoi molodi v Ukraini [The model of protecting of students' psychological health in Ukraine]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series Psychological Sciences*, 3, 90–99. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2020-3-11> [in Ukrainian].
7. Volkov, D. S., & Chernykh, O. A. (2021). Osoblyvosti psykhhichnoho zdorovia ta osobystisnykh vlastyvostei studentiv-psykhhohiv [Features of mental health and Personal Characteristics of Psychology Department students]. *Scientific Notes of Taurida National V.I. Vernadsky University, Series Psychology*, 1, 14–20. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.1/03> [in Ukrainian].
8. Volosevych, I., Kohut, I., Zherobkina, T., & Nazarenko, Y. (2023). (rep.). Vplyv viiny na molod v Ukraini: zvit doslidzhennia [The impact of war on youth in Ukraine: a research report]. 77 p. [in Ukrainian].
9. Dobryden, O. V. (2016). Potentsial zdorovia liudyny v suchasnykh umovakh [Human health potential in modern conditions]. *Grani*, 19(4), 45–50. <https://doi.org/10.15421/1716077> [in Ukrainian].
10. Yeremenko N.P., Kovalova N.V., Uzhvenko V.A. (2023). Psykhichne zdorovia studentskoi molodi Ukrainy pid chas viiny [Mental health of Ukrainian student youth during the war]. *Materials of the International Scientific and Practical Internet Conference "Trends and Prospects for the Development of Science and Education in the Conditions of Globalization"*, 92, 90–93. [in Ukrainian].
11. Kichula, M. Ya., Zavorotna, V. M., Trushchenkova, L. V., & Vyshniovsky, A. V. (2024). Psykhichne zdorovia studentiv v umovakh voiennoho stanu yak sotsialna paradyhma [Mental health of students under martial law as a social paradigm]. *Bulletin of Social Hygiene and Health Care Organization of Ukraine*, (4), 23–28. <https://doi.org/10.11603/1681-2786.2023.4.14422> [in Ukrainian].
12. Kornienko, O. (2024). Spivvidnoshennia fenomeniv psykhhichnoho ta psykholohichnoho zdorovia u systemi pidhotovky psykhhohiv ta medykyv (porivnialnyi analiz) [The correlation of mental and psychological health phenomena in the system of training psychologists and doctors (comparative analysis)]. *Scientific Bulletin of the Vinnytsia Academy of Continuing Education. Series "Pedagogy. Psychology"*, 1, 67–73. <https://doi.org/10.32782/academ-ped.psyh-2024-1.10> [in Ukrainian].
13. Kots, M., Babii, M., & Duchyminska, T. (2024). Diahnostyka psykhhichnoho zdorovia pershokursnykiv zakladiv vyshchoi osvity v umovakh voiennoho stanu [Diagnostics of mental health of first-year students of higher education institutions under martial law]. *Psychological Prospects Journal*, (43), 103–119. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2024-43-kot> [in Ukrainian].
14. Nosenko, E. L., & Chetveryk-Burchak, A. G. (2014). Opytuvalnyk «Stabilnist psykhhichnoho zdorovia – korotka forma»: opys, adaptatsiia, zastosuvannia [Questionnaire "Mental Health Stability – Short Form": description, adaptation, application]. *Bulletin of Dnipropetrovsk University. Series: Pedagogy and Psychology*, 22(9/1). <https://doi.org/10.15421/101412> [in Ukrainian].
15. Perepeliuk, T. D., & Hrynova, N. V. (2021). Osoblyvosti stanu psykhhichnoho zdorovia studentiv v umovakh pandemii [Peculiarities of students' mental health state in a pandemic condition]. *Scientific Notes of Taurida National V.I. Vernadsky University, Series Psychology*, (1), 110–114. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.1/19> [in Ukrainian].
16. Verkhovna Rada Ukrainy. (2025, January 15). *Pro systemu okhorony psykhhichnoho zdorovia v Ukraini: Zakon Ukrainy vid 15.01.2025 № 4223-IX* [On the system of mental health care in Ukraine: Law of Ukraine of January 15, 2025 No. 4223-IX]. *Zakon Rada Ukrainy*. Retrieved February 9, 2025, from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/4223-IX#Text> [in Ukrainian].
17. Savchenko, O. (n.d.). Kognityvni ta metakognityvni stratehii rozviazannia problemnykh pytan [Cognitive and metacognitive strategies for solving problematic questions]. Retrieved February 9, 2025, from <https://www.inforum.in.ua/conferences/15/23/148> [in Ukrainian].
18. Savchyn, M. V. (2017). *Psykhichna skladova zdorovia liudyny* [The mental component of human health]. *Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences*, 6(1), 93–97. [in Ukrainian].
19. Serdiuk, L., Kuprieieva, O., & Otenko, S. (2022). Saliutohenetychni osnovy zhyttiosti osobystosti [Salutogenetic foundations of personal resilience]. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*, (1(15)), 56–60. [https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1\(15\)](https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1(15)) [in Ukrainian].
20. Khomulenko, T. B., Kyslova, I. S., & Buby, I. S. (2022). Adaptatsiia metodyky "Psykhohichnyi imunitet" [Adaptation of the "Psychological Immunity" technique]. *Bulletin of H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University. Psychology*, (66), 353–366. <https://doi.org/10.34142/23129387.2022.66.24> [in Ukrainian].
21. Chuiko, H., & Koltunovych, T. (2024). Psykhichne zdorovia studentiv – maibutnikh psykhhohiv v umovakh viiny [Mental health of psychology students in wartime conditions]. *Grail of Science*, (38), 348–350. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.12.04.2024.061> [in Ukrainian].

22. Shtepa, O. S. (2012). Motyvatsiine zdorovia osobystosti [Motivational health of the individual]. *Practical Psychology and Social Work*, (8), 1–4. [in Ukrainian]
23. Antonovsky, A. (1979). *Health, stress and coping* (The Jossey-Bass Social and Behavioral Science Series). San Francisco: Jossey-Bass.
24. Broglia, E., Millings, A., & Barkham, M. (2021). Student mental health profiles and barriers to help seeking: When and why students seek help for a mental health concern. *Counselling and Psychotherapy Research*, 21(4), 816–826. <https://doi.org/10.1002/capr.12462>
25. Eley, D. S., & Slavin, S. J. (2024). Medical student mental health – the intransigent global dilemma: Contributors and potential solutions. *Medical Teacher*, 46(2), 156–161. <https://doi.org/10.1080/0142159X.2023.2279909>
26. Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906–911.
27. Kalamazh, R., Voloshyna-Narozhna, V., Tymoshchuk, Y., & Balashov, E. (2024). Coping styles and self-regulation abilities as predictors of anxiety. *InsightOpen Source Preview*, 12, 96–114. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-12-3>
28. Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43, 207–222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
29. Khan, A., Zeb, I., Zhang, Y., Fazal, S., & Ding, J. (2024). Relationship between psychological capital and mental health at higher education: Role of perceived social support as a mediator. *Heliyon*, 10(8), e29472. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2024.e29472>
30. Martin, A. M. S., & Lysaker, P. H. (2020). Metacognition, adaptation, and mental health. *Biological Psychiatry*, 91(8), e31–e32.
31. Plyska, Y., Błaszczak, I., Handzilevska, H., & Melnychuk-Mohammad, I. (2023). Rola rezyliencji we wsparciu zdrowia psychicznego przyszłych nauczycieli. *Roczniki Pedagogiczne*, 15(2), 179–189. <https://doi.org/10.18290/rped23152.11>
32. Shiffrin, R. M., & Schneider, W. (1977). Controlled and automatic human information processing: II. Perceptual learning, automatic attending and a general theory. *Psychological Review*, 84(2), 127–190.
33. World Health Organization (WHO). (2025, February 24). Three years of war: Rising demand for mental health support, trauma care and rehabilitation. <https://www.who.int/czechia/news/item/24-02-2025-three-years-of-war-rising-demand-for-mental-health-support-trauma-care-and-rehabilitation>
34. Wells, A. (2019). Breaking the cybernetic code: Understanding and treating the human metacognitive control system to enhance mental health. *Frontiers in Psychology*, 10, 1–16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.02621>
35. Wells, A. (2011). *Metacognitive therapy for anxiety and depression*. New York: Guilford Press.
36. Wells, A. (1987). *Self-attentional processes in anxiety: An experimental study*. Doctoral dissertation, University of London.
37. Wells, A., & Matthews, G. (1996). Modelling cognition in emotional disorder: The S-REF model. *Behaviour Research and Therapy*, 34(11–12), 881–888.

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 20.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ РЕФЛЕКСІЇ В ІСТОРИЧНОМУ ПОСТУПІ НАУКИ

Губа Наталія Олександрівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
Запорізького національного університету
ORCID ID: 0000-0002-9582-4373
Researcher ID: AIA-8448-2022
Scopus Author ID: 57217825132

В статті представлено результати аналізу наукових джерел, що визначають концептуальні підходи до вивчення рефлексії. Актуальність дослідження зумовлена зростаючою потребою сучасної особистості в усвідомленні власних переживань, дій і цінностей в умовах соціальної нестабільності та воєнних викликів, що підсилює значення рефлексії як універсального механізму самопізнання, саморегуляції та цілісного осмислення життєвого досвіду. Показано еволюцію уявлень про цей феномен – від філософського осмислення як засобу самопізнання та духовного зростання до психологічного розуміння як внутрішнього механізму саморегуляції, самоаналізу й усвідомлення власних дій. Психологічний зміст рефлексії охоплює широкий спектр характеристик і проявів, пронизуючи всі сфери психічної діяльності та визначаючи багатоманітність її наукових тлумачень і підходів до вивчення. Рефлексія інтегрує цілеспрямованість і цілеутворення, здатність передбачати результати діяльності, здійснювати вибір засобів і способів дії, прогнозувати зміни умов і власних дій, планувати та програмувати діяльність у часовому вимірі, а також включає контроль, самоконтроль і корекцію, що забезпечують узгодження реальних результатів із поставленими цілями. У статті виокремлено основні сучасні напрями дослідження феномена рефлексії – кооперативний, комунікативний, особистісний, інтелектуальний, екзистенційний та культуральний – і розкрито їхні основні характеристики та функції. На основі узагальнення наукових підходів до її вивчення, рефлексію охарактеризовано як складний процес, що передбачає вихід за межі звичних способів мислення й безпосередньої реальності з метою переосмислення проблемної ситуації з нової, вищої позиції. Показано, що рефлексія спрямована на розвиток, зміни та продуктивне мислення, яке протистойть відтворенню засвоєних дій, і передбачає здатність особистості пояснювати власну діяльність і мислення з позиції їх внутрішнього становлення та динамічного розвитку. Зроблено висновок про те, що в сучасному науковому дискурсі рефлексія постає як мета-якість і мета-процес, що забезпечують розвиток самосвідомості, критичного мислення, творчості та усвідомленого саморозвитку особистості.

Ключові слова: рефлексія, види рефлексії, функції рефлексії, психологічна структура рефлексії, самопізнання, саморегуляція, свідомість, рефлексивний процес.

Huba Nataliia. Conceptual approaches to the study of reflection in the historical development of science

The article presents the results of an analysis of scientific sources that have defined conceptual approaches to the study of reflection. The relevance of the research has been determined by the growing need of modern individuals to comprehend their own experiences, actions, and values under conditions of social instability and military challenges, which has increased the significance of reflection as a universal mechanism of self-knowledge, self-regulation, and holistic understanding of life experience. The evolution of views on this phenomenon has been shown – from philosophical interpretation as a means of self-knowledge and spiritual growth to psychological understanding as an internal mechanism of self-regulation, self-analysis, and awareness of one's own actions. The psychological content of reflection has been shown to encompass a wide range of characteristics and manifestations, permeating all spheres of mental activity and determining the diversity of its scientific interpretations and research approaches. Reflection has been found to integrate purposefulness and goal-setting, the ability to anticipate results, choose means and methods of action, predict changes in conditions and one's own behavior, plan and program activity over time, and include control, self-control, and correction that ensure the coordination of real results with set goals. The main contemporary directions of studying the phenomenon of reflection – cooperative, communicative, personal, intellectual, existential, and cultural – have been identified, and their main characteristics and functions have been revealed. Based on the generalization of scientific approaches to its study, reflection has been characterized as a complex process that involves going beyond habitual modes of thinking and immediate reality in order to reinterpret a problem situation from a new, higher standpoint. It has been shown that reflection is directed toward development, change, and productive thinking that opposes the reproduction of learned actions, and presupposes an individual's ability to explain their own activity and thinking in terms of their internal formation and dynamic development. It has been concluded that, within the contemporary scientific discourse, reflection is regarded as a meta-quality and meta-process that ensure the development of self-consciousness, critical thinking, creativity, and conscious self-development of personality.

Key words: reflection, types of reflection, functions of reflection, psychological structure of reflection, self-knowledge, self-regulation, consciousness, reflective process.

Вступ. В сучасних умовах соціальної нестабільності, воєнних дій та постійних інформаційних перевантажень особистість стикається з необхідністю глибокого усвідомлення власних переживань, дій і ціннісних орієнтирів. У цих обставинах особливої ваги набувають психологічні механізми, що забезпечують внутрішню

цілісність, саморозуміння та здатність до осмислення життєвого досвіду. Одним із таких універсальних механізмів є рефлексія – процес самопізнання, який дозволяє людині аналізувати власні думки, емоції та поведінку, формуючи здатність до саморегуляції й свідомого вибору.

Зростання інтересу до феномену рефлексії зумовлене її ключовою роллю у розвитку свідомості, самоприйняття, процесів навчання, пізнання та професійного становлення особистості. Разом з тим, попри значну кількість наукових досліджень, єдиного визначення поняття «рефлексія» не існує, що пояснюється різноманіттям теоретико-методологічних підходів до її розуміння. Саме тому вивчення рефлексії в контексті історичного розвитку наукової думки є важливим для глибшого розкриття її сутності, структури та функціонального значення у психічному житті людини.

На сучасному етапі розвитку науки проблематика рефлексії зберігає свою актуальність у філософії (R. Holland [1], H. Jacobs [2], D. Jardine [3], K. Kraus [4], E. Miller [5] та ін.). В працях українських психологів представлені нечисленні дослідження феномену рефлексії. Так, І. Бех [6] вивчає роль рефлексивного процесу як механізму формування духовних складових Я; Р. Павелків [7, 8] досліджує рефлексію як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості; В. Федько [9] та О. Савченко [10] вивчають функції рефлексії; З. Антонова та М. Гурницька [11] визначають рефлексію як детермінанту ставлення особистості до себе.

Зарубіжними психологами проведено низку важливих досліджень, присвячених феномену рефлексії. М. Ardelt і S. Grunwald [12] підкреслюють значення саморефлексії для розвитку особистості у складних життєвих обставинах. N. Benbassat [13] розглядає рефлексивну функцію як прояв емоційної зрілості. K. Bucknell, M. Kangas і M. Stane [14] досліджують зв'язок між адаптивною саморефлексією, резильєнтністю та румінацією. F. Becker [15] з колегами встановили, що метакогнітивна рефлексія допомагає формуванню далекоглядних стратегій прийняття рішень.

Попри значний інтерес до феномену рефлексії, недостатньо дослідженим залишається її історичний розвиток та еволюція наукових підходів, що робить актуальним систематичний аналіз концептуальних і методологічних засад. Відсутність єдиного загальноприйнятого визначення та міждисциплінарний характер феномену підкреслюють необхідність дослідження, яке простежує історичний поступ рефлексії у розвитку науки.

Мета статті: описати результати аналізу наукових джерел, що визначають концептуальні підходи до вивчення рефлексії.

Матеріали та методи. Відповідно до мети дослідження застосовано загальнонаукові методи, зокрема аналіз наукових джерел, методи систематизації, синтезу та узагальнення, що дозволяють висвітлити концептуальні підходи до вивчення рефлексії в історичному поступі науки.

Результати дослідження. Здатність до рефлексії є одним із ключових атрибутів особистості. Аналіз нау-

кової літератури показав відсутність єдиного підходу до розуміння та вивчення цього феномену. У зв'язку з цим розглянемо інтерпретації рефлексії у філософських працях, що дозволяє висвітлити її історичний розвиток та концептуальні підходи до осмислення.

Уявлення про рефлексію активно розроблялося у німецькій класичній філософії: І. Кант розглядав свідомість як джерело рефлексії, підкреслюючи аналітичний характер мислення та необхідність рефлексії для формування суджень і порівнянь. Він також відзначав неоднорідність рефлексії, пояснюючи різноманіття її видів різними пізнавальними здібностями, надаючи їй гносеологічної форми та трактуючи як специфічну форму пізнання [4].

І. Фіхте підкреслював роль рефлексії у становленні особистості, виділяючи її творчий характер, оскільки завдяки рефлексії людина може увийти та створити образ певної речі [1]. У працях Г. Гегеля рефлексія розглядається як частина функціонування і розвитку духу, необхідна при переході від дії до поняття, і характеризується як мисленева та емоційно-особистісна категорія [5]. Філософи наголошували на процесуальності, динамічності рефлексії та її здатності виходити за межі безпосереднього сприйняття до загального споглядання.

Американський філософ Дж. Д'юї [16], представник прагматизму, розглядав рефлексію як моральний феномен, що забезпечує саморегуляцію поведінки на основі індивідуальної системи цінностей і інтересів. Він визначав рефлексію як інструмент пристосування до середовища та засіб оцінки власних переконань, що сприяє досягненню особистісного та соціального успіху.

Рефлексія часто розглядається як форма інтроспекції. Англійський філософ Дж. Локк [17], один із засновників цього підходу, вважав, що всі людські знання походять із двох джерел: об'єктів зовнішнього світу та діяльності розуму. Зовнішні об'єкти сприймаються через почуття, формуючи враження про світ, тоді як внутрішня діяльність розуму – мислення, сумнів, віра, міркування, пізнання, бажання – усвідомлюється через рефлексію як особливе внутрішнє відчуття.

Інтроспекція розглядається як метод дослідження властивостей свідомості шляхом рефлексивного спостереження. Тобто будь-яка рефлексія, спрямована на виявлення закономірностей психічних процесів, є інтроспекцією, тоді як самоспостереження без такої цілеспрямованості розглядається як загальна форма рефлексії.

Отже, у філософській традиції рефлексія розглядається як ключовий механізм пізнання та самопізнання, що поєднує мисленнєві, емоційні та моральні аспекти свідомості. Вона виступає засобом аналізу власних думок і дій, забезпечує перехід від безпосереднього сприйняття до узагальненого розуміння та слугує джерелом нового знання. Рефлексія характеризується як процесуальна, динамічна та багатофункціональна категорія, необхідна для усвідомленої саморегуляції та цілісного сприйняття світу.

Рефлексія стала предметом психологічного вивчення у 1920-х роках ХХ століття. У цей період спостерігалося неоднозначне ставлення до її проблематики – від

заперечення до визнання провідним методом психологічного пізнання. Варто зазначити, що вітчизняна й зарубіжна наукові традиції демонструють різні підходи до її осмислення: у зарубіжній психології рефлексія переважно розглядається в контексті дослідження інших психічних процесів [14; 15].

Одним із перших спробу психологічного осмислення рефлексії здійснив А. Буземан, який розглядав її як перенесення переживань із зовнішнього світу на власне «Я» та запропонував виокремити психологію рефлексії в самостійну галузь досліджень. Подальший систематичний виклад філософських і психологічних уявлень про цей феномен був представлений у 1948 році в двотомній праці бельгійського філософа А. Марка «Психологія рефлексії» [18].

У своїх пізніх працях видатний швейцарський психолог Ж. Піаже зосереджував увагу на дослідженні розвитку рефлексивного мислення та здатності до рефлексивної абстракції. На його думку, рефлексивне мислення є процесом, що базується на знанні суб'єктом логічних закономірностей взаємозв'язку між об'єктом і спрямованою на нього дією, а також на усвідомленні необхідності цього зв'язку. Усвідомлення при цьому виступає процесом концептуалізації – реконструкцією схеми дії та її перетворенням у поняття [3].

Рефлексія виступає необхідною умовою ефективності спільної мисленнєвої діяльності, оскільки звернення до досвіду та результатів інших людей забезпечує об'єктивність оцінки власних досягнень. У цьому процесі індивід не лише засвоює соціально апробовані способи розв'язання проблем, а й створює новий, оригінальний продукт. Звернення до інших із метою перевірки результатів виконує функцію соціальної верифікації, що підсилює адекватність самооцінки [19]. Таким чином, продуктивне мислення передбачає рефлексію як усвідомлену оцінку власних результатів з позиції іншого.

Психологічний зміст рефлексії охоплює широкий спектр характеристик і проявів, що підкреслює її унікальну роль у структурі особистості. Рефлексивні процеси пронизують усі сфери психічної діяльності, що зумовлює різноманіття її тлумачень і підходів до вивчення. Водночас розгляд рефлексії як цілісного психічного утворення дозволяє інтегрувати різні класифікації та зняти суперечності у її концептуалізації.

Рефлексія постає як пояснювальний принцип, що лежить в основі функціонування свідомості, мислення, творчої діяльності та спілкування. Зокрема, ефективність мислення значною мірою визначається здатністю суб'єкта займати рефлексивну позицію та усвідомлювати власні цінності та смисли [1; 12; 13; 20].

Українська дослідниця Л. Маскалева [18] зазначає, що рефлексія виступає своєрідним «дзеркалом», яке відображає особистісні зміни та слугує ключовим засобом саморозвитку, умовою і механізмом особистісного зростання. Завдяки рефлексії індивід здатен свідомо знаходити рішення, планувати, регулювати та контролювати власне мислення, оцінювати не лише істинність думок, а й їх логічну правильність. Рефлексивний процес охоплює різні рівні аналізу, зокрема:

уявлення про внутрішній світ іншої особи та мотиви її поведінки; структуру та організацію колективної взаємодії; власні дії та образ «Я»; особисті способи дій і прийняття рішень.

Рефлексивний процес характеризується чіткою структурною послідовністю, яка забезпечує комплексну оцінку: емоційного стану суб'єкта, хронології подій у певному процесі, аналіз виявлених труднощів та фіксацію отриманих результатів. Відповідно, логіка розгортання рефлексії передбачає проходження низки специфічних етапів для максимально ефективної активації рефлексивних механізмів [8; 10; 13]:

- актуалізація смислових структур «Я» при сприйнятті та осмисленні проблемно-конфліктної ситуації;
- повторне переживання смислів під час апробації наявних стереотипів та шаблонів дій;
- дискредитація смислових структур «Я» в контексті виявлених суперечностей;
- конструктивне подолання протиріч через цілісне осмислення проблемно-конфліктної ситуації та власного «Я» в ній;
- реалізація нового набутого смислу через реорганізацію особистісного досвіду та дієве вирішення протиріч.

Аналіз наукових джерел дає змогу виокремити основні сучасні напрями дослідження феномена рефлексії.

1. Кооперативна рефлексія (І. Варжанський [21]; М. Мальчик [22]; Т. Жовковська [23] та ін.) розглядається у межах психології управління, педагогіки, проектування колективної діяльності та координації спільних дій її учасників. У цьому підході рефлексія трактується як «вихід» суб'єкта за межі власної діяльності з метою усвідомлення виконаних дій і планування подальших. При цьому основна увага зосереджується не на процесі, а на результатах рефлексії.

2. Комунікативна рефлексія (О. Царик [24]; P. Silvia, T. Duval [19] та ін.) досліджується в межах соціально-психологічного підходу та пов'язується з вивченням явищ соціальної перцепції, емпатії й міжособистісного сприйняття.

3. Особистісна рефлексія (Н. Шевченко [25]; З. Антонова, М. Гурніцька [11]; K. Bucknell, M. Kangas, M. Crane [14] та ін.) охоплює дослідження, спрямовані на вивчення власних вчинків суб'єкта, образу «Я», а також процесів розвитку свідомості й самосвідомості. У цьому напрямі науковці визначають етапи становлення особистісної рефлексії: усвідомлення ситуації як проблемної чи такої, що не може бути реалізована; випробування й подальше заперечення усталених особистісних стереотипів (звичних моделей дій); нове осмислення цих стереотипів, самої ситуації та власного «Я» у її контексті. Процес переосмислення проявляється у зміні ставлення людини до себе, своїх знань і вмінь, а переживання внутрішнього конфлікту стимулює мобілізацію внутрішніх ресурсів особистості для пошуку рішень.

4. Інтелектуальна рефлексія (N. Benbassat [13]; F. Becker et al. [15]; M. Harvey et al. [20]; A. Sudirman et al. [26]) зосереджується на вивченні знань про об'єкт пізнання та способів взаємодії з ним.

5. Екзистенційна та культуральна рефлексія (І. Бех [6]; Р. Павелків [7]; М. Ardelt, S. Grunwald [12] та ін.) спрямована на осмислення глибинних, життєвих смислів людського існування, моральності та місця особистості у світі культури.

У проаналізованих підходах рефлексія розглядається як мета-якість, мета-процес і мета-стан, що виконують важливі функції у психічній діяльності людини. На думку багатьох дослідників, залучення рефлексивних механізмів у діяльність надає суб'єкту можливість виступати в ролі дослідника власних дій. Рефлексія виявляється у здатності особистості до самоаналізу, усвідомлення мотивів і підстав власної поведінки, а також у розумінні системи взаємин із навколишнім світом [27].

Кожен вид рефлексії виконує специфічні функції, пов'язані з різними аспектами діяльності особистості. У часовому вимірі виокремлюють ситуативну, що забезпечує усвідомлення поточної ситуації та контроль дій; ретроспективну, спрямовану на аналіз і переосмислення минулого досвіду; та перспективну, яка пов'язана з плануванням і прогнозуванням майбутньої діяльності. У сфері спілкування рефлексія поділяється на внутрішньосуб'єктну (коригувальну, виборчу, доповнювальну) та міжсуб'єктну (кооперативну, змагальну, протидійну). В особистісному вимірі вона забезпечує усвідомлення власних смислів, самостійності й комунікативної ролі, а в діяльнісному – сприяє аналізу способів дій, рівня професійного розвитку та здатності до самовдосконалення [13; 18; 25; 27].

Л. Маскалева [18] підкреслює, що всі види рефлексії активізуються за наявності установки спостерігати й аналізувати власне пізнання, поведінку та те, як цю поведінку сприймають інші. Найтиповішими формами прояву рефлексивного процесу є висловлення припущень, сумнівів і запитань. На її думку, рефлексія як процес характеризується низкою ознак: вона виникає у проблемній ситуації, має предметну спрямованість і частковий характер, передбачає вихід за межі безпосередньої ситуації та власного «Я», включає діалогічність, усвідомлення себе в діяльності, а також проектування нових способів дії й оцінювання їх результативності.

Рефлексія інтегрує в собі всі основні психічні процеси, виступаючи їх операційним ядром. Вона охоплює цілеспрямованість і цілеутворення, здатність передбачати результати діяльності, здійснювати вибір засобів і способів дії, прогнозувати зміни умов і власних дій, планувати та програмувати діяльність у часовому вимірі. Важливими її компонентами є також контроль,

самоконтроль і корекція, що забезпечують узгодження реальних результатів із поставленими цілями [6; 7; 9; 10].

Узагальнення наукових підходів до вивчення рефлексії дає підстави розглядати її як складний процес, що передбачає вихід за межі звичних способів мислення й безпосередньої реальності з метою переосмислення проблемної ситуації з нової, вищої позиції. Рефлексія спрямована на розвиток, зміни та продуктивне мислення, яке протистоїть простому відтворенню вже засвоєних дій. Вона також передбачає здатність особистості пояснювати власну діяльність і мислення з точки зору їх внутрішнього становлення й динамічного розвитку.

Отже, історичний розвиток уявлень про рефлексію демонструє поступову еволюцію – від філософського осмислення до психологічного розуміння. У філософській традиції вона розглядалася як універсальний механізм пізнання і самопізнання, що поєднує інтелектуальні, моральні та емоційні аспекти свідомості й забезпечує перехід від безпосереднього сприйняття до узагальненого розуміння світу. Згодом рефлексія стала предметом психологічних досліджень, де набула значення внутрішнього процесу саморегуляції, самоаналізу та усвідомлення власних дій і мотивів. Сучасна наука розглядає її як мета-якість, мета-процес і мета-стан, що забезпечують розвиток самосвідомості, формування індивідуальних смислів і цінностей, здатність до критичного мислення, творчості та саморозвитку.

Висновки. В статті представлено результати аналізу наукових джерел, що визначають концептуальні підходи до вивчення рефлексії. Показано еволюцію уявлень про цей феномен – від філософського осмислення як засобу самопізнання та духовного зростання до психологічного розуміння як внутрішнього механізму саморегуляції, самоаналізу й усвідомлення власних дій. Узагальнення наукових підходів до її вивчення дає підстави розглядати рефлексію як складний процес, що передбачає вихід за межі звичних способів мислення й безпосередньої реальності з метою переосмислення проблемної ситуації з нової, вищої позиції. Показано, що рефлексія спрямована на розвиток, зміни та продуктивне мислення, яке протистоїть відтворенню засвоєних дій, і передбачає здатність особистості пояснювати власну діяльність і мислення з позиції їх внутрішнього становлення та динамічного розвитку. У сучасному науковому дискурсі вона постає як мета-якість і мета-процес, що забезпечують розвиток самосвідомості, критичного мислення, творчості та усвідомленого саморозвитку особистості.

Література:

1. Holland R. Reflexivity. *Human relations*. 1999. Vol. 52, no. 4. P. 463–484. URL: <https://doi.org/10.1177/001872679905200403>
2. Jacobs H. Husserl on reason, reflection, and attention. *Research in phenomenology*. 2016. Vol. 46, no. 2. P. 257–276. URL: <https://doi.org/10.1163/15691640-12341338>
3. Jardine D. W. Reflection and self-understanding in Piagetian theory: a phenomenological critique. *The journal of educational thought (JET)*. 1987. Vol. 21, No. 1. P. 10–19.
4. Kraus K. T. The form of reflexivity and the expression “I think”. *Kant on Self-Knowledge and Self-Formation*. 2020. P. 83–129. URL: <https://doi.org/10.1017/9781108874304.005>
5. Miller E. P. Hegel on reflection and reflective judgement. *Hegel bulletin*. 2019. P. 1–26. URL: <https://doi.org/10.1017/hgl.2018.34>

6. Бех І. Рефлексія у духовному «Я» особистості. Рідна школа. 2011. № 8–9. С. 9–14.
7. Павелків Р. Рефлексія як психологічний механізм моральної саморегуляції поведінки особистості. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. № 11. С. 5–10.
8. Павелків Р. Науково-психологічні підходи до розуміння феномену рефлексії. *Психологія: реальність і перспективи*. 2021. № 16. С. 166–172. URL: <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i16.224>
9. Федько В. Рефлексія: осмислення понятійного статусу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2022. Т. 1, № 1(57). С. 144–158. URL: <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2022-57-1-1-144-158>
10. Савченко О. Свідомість і рефлексія в базисі психологічного теоретизування. *Психологія і суспільство*. 2018. № 3–4(73–74). С. 67–89.
11. Антонова З., Гурницька М. Рефлексія як детермінант самоствавлення: аналіз проблеми та перспективи дослідження. *Psychology travels*. 2023. № 4. С. 35–43. <https://doi.org/10.31891/pt-2023-4-4>
12. Ardelt M., Grunwald S. The importance of self-reflection and awareness for human development in hard times. *Research in human development*. 2018. Vol. 15, no. 3–4. P. 187–199. <https://doi.org/10.1080/15427609.2018.1489098>
13. Benbassat N. Reflective function: a move to the level of concern. *Theory & psychology*. 2020. Vol. 30, no. 5. P. 657–673. <https://doi.org/10.1177/0959354320934182>
14. Bucknell K. J., Kangas M., Crane M. F. Adaptive self-reflection and resilience: the moderating effects of rumination on insight as a mediator. *Personality and individual differences*. 2022. Vol. 185. P. 111234. URL: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111234>
15. Systematic metacognitive reflection helps people discover far-sighted decision strategies: a process-tracing experiment / F. Becker et al. *Judgment and decision making*. 2023. No. 18. P. 1–21. <https://doi.org/10.1017/jdm.2023.16>
16. Д'юї Дж. Демократія і освіта; пер. М. Олійник, І. Босак, Г. Пехник. Львів: Літопис, 2003. 294 с.
17. Локк Дж. Розвідка про людське розуміння. У 4-х книгах; пер. Наталка Бордукова. Харків: Акта, 2007.
18. Маскалева Л. А. Психолого-педагогічні умови розвитку рефлексивності майбутніх психологів : дис. ... канд. психол. наук. К., 2019. 218 с.
19. Silvia P. J., Duval T. S. Objective self-awareness theory: Recent progress and enduring problems. *Personality and Social Psychology Review*, №5(3), 2001. P. 230–241.
20. Reflecting on reflective practice: issues, possibilities and guidance principles / M. Harvey et al. *Higher education research & development*. 2025. P. 1–9. <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2463517>
21. Варжанський І. Застосування рефлексивного управління в публічному адмініструванні: основні теоретичні підходи. *Таврійський науковий вісник. Серія: Публічне управління та адміністрування*. 2022. С. 25–33. <https://doi.org/10.32851/tnv-pub.2022.2.4>
22. Мальчик М. В., Оплачко І. О. Рефлексивний підхід в системі антикризового управління діяльністю підприємства. *Вісник Хмельницького національного університету. Економічні науки*. 2018. № 1. С. 16–20.
23. Жовковська Т. Розвиток промислового підприємства на основі рефлексивного управління. *Вектори інноваційного розвитку освіти, науки і бізнесу в умовах глобальних змін*. Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції. 2020. С. 41–42.
24. Царик О. М. Комунікативна рефлексія в педагогічній практиці як інструмент формування професійних умінь філологів. *Медична освіта*, № 2, 2025, С. 57–61, <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2025.2.15488>
25. Шевченко Н., Обискалов І. Зв'язок рефлексії та ухвалення рішень в осіб юнацького віку. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2025. № 13. С. 260–279. URL: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-11>
26. Reinforcing reflective practice through reflective writing in higher education: a systematic review / A. Sudirman et al. *International journal of learning, teaching and educational research*. 2024. Vol. 23, no. 5. P. 454–474. URL: <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.5.24>
27. Губа Н. О. Рефлексія: проблематика формулювання концепту. *Наукові записки. Серія: Психологія*. №3, 2024. С.13-19. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-3-2>

References:

1. Holland, R. (1999). Reflexivity. *Human Relations*, 52(4), 463–484. <https://doi.org/10.1177/001872679905200403>
2. Jacobs, H. (2016). Husserl on reason, reflection, and attention. *Research in Phenomenology*, 46(2), 257–276. <https://doi.org/10.1163/15691640-12341338>
3. Jardine, D. W. (1987). Reflection and self-understanding in Piagetian theory: A phenomenological critique. *The Journal of Educational Thought (JET)*, 21(1), 10–19.
4. Kraus, K. T. (2020). The form of reflexivity and the expression “I think”. In *Kant on Self-Knowledge and Self-Formation* (pp. 83–129). <https://doi.org/10.1017/9781108874304.005>
5. Miller, E. P. (2019). Hegel on reflection and reflective judgement. *Hegel Bulletin*, 1–26. <https://doi.org/10.1017/hgl.2018.34>
6. Bekh, I. (2011). Refleksiiia u dukhovnomu “Ya” osobystosti [Reflection in the spiritual “Self” of the individual]. *Ridna shkola – Native school*, (8–9), 9–14. [in Ukrainian].
7. Pavelkiv, R. (2018). Refleksiiia yak psykhologichnyi mekhanizm moralnoi samorehuliatcii povedinky osobystosti [Reflection as a psychological mechanism of moral self-regulation of personality behavior]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvu – Psychology: Reality and Prospects*, (11), 5–10. [in Ukrainian].
8. Pavelkiv, R. (2021). Naukovo-psykhologichni pidkhody do rozuminnia fenomena refleksii [Scientific and psychological approaches to understanding the phenomenon of reflection]. *Psykhologhiia: realnist i perspektyvu – Psychology: Reality and Prospects*, (16), 166–172. <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i16.224> [in Ukrainian].

9. Fedko, V. (2022). Refleksii: osmyslennia poniatinoho statusu [Reflection: Comprehension of the conceptual status]. *Teoretychni i prykladni problemy psykholohii – Theoretical and applied problems of psychology*, 1(1(57)), 144–158. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2022-57-1-1-144-158> [in Ukrainian].
10. Savchenko, O. (2018). Svidomist i refleksii v bazysi psykholohichnoho teoretyzuvannia [Consciousness and reflection in the basis of psychological theorizing]. *Psykholohiia i suspilstvo – Psychology and society*, 3–4(73–74), 67–89 [in Ukrainian].
11. Antonova, Z., & Hurnitska, M. (2023). Refleksii yak determinant samostavlennia: analiz problemy ta perspektyvy doslidzhennia [Reflection as a determinant of self-attitude: analysis of the problem and research perspectives]. *Psychology Travelogs*, (4), 35–43. <https://doi.org/10.31891/pt-2023-4-4> [in Ukrainian].
12. Ardel, M., & Grunwald, S. (2018). The importance of self-reflection and awareness for human development in hard times. *Research in Human Development*, 15(3–4), 187–199. <https://doi.org/10.1080/15427609.2018.1489098>
13. Benbassat, N. (2020). Reflective function: A move to the level of concern. *Theory & Psychology*, 30(5), 657–673. <https://doi.org/10.1177/0959354320934182>
14. Bucknell, K. J., Kangas, M., & Crane, M. F. (2022). Adaptive self-reflection and resilience: The moderating effects of rumination on insight as a mediator. *Personality and Individual Differences*, 185, 111234. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111234>
15. Becker, F., et al. (2023). Systematic metacognitive reflection helps people discover far-sighted decision strategies: A process-tracing experiment. *Judgment and Decision Making*, 18, 1–21. <https://doi.org/10.1017/jdm.2023.16>
16. D'uii, Dzh. (2003). Demokratsiia i osvita [Democracy and education] (M. Oliinyk, I. Bosak, & H. Pekhnyk, Trans.). Lviv: Litopys. [in Ukrainian].
17. Lokk, Dzh. (2007). Rozvidka pro liudske rozuminnia [An essay concerning human understanding] (N. Bordukova, Trans., in 4 vols.). Kharkiv: Akta. [in Ukrainian].
18. Maskaleva, L. A. (2019). Psykholoho-pedahohichni umovy rozvytku refleksyvnosti maibutnikh psykholohiv [Psychological and pedagogical conditions for the development of reflexivity of future psychologists]. Candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].
19. Silvia, P. J., & Duval, T. S. (2001). Objective self-awareness theory: Recent progress and enduring problems. *Personality and Social Psychology Review*, 5(3), 230–241.
20. Harvey, M., et al. (2025). Reflecting on reflective practice: Issues, possibilities and guidance principles. *Higher Education Research & Development*, 1–9. <https://doi.org/10.1080/07294360.2025.2463517>
21. Varzhanskyi, I. (2022). Zastosuvannia refleksyvnoho upravlinnia v publichnomu administruvanni: osnovni teoretychni pidkhody [Application of reflexive management in public administration: Basic theoretical approaches]. *Tavriiskyi naukovyi visnyk – Tavria scientific bulletin*, 25–33. <https://doi.org/10.32851/tnv-pub.2022.2.4> [in Ukrainian].
22. Malchuk, M. V., & Oplachko, I. O. (2018). Refleksyvnyi pidkhid v systemi antykrizovoho upravlinnia diialnistiu pidpriemstva [Reflexive approach in the system of crisis management of enterprise activity]. *Visnyk Khmelnytskoho nacionalnoho universytetu – Bulletin of Khmelnytskyi National University*, (1), 16–20. [in Ukrainian].
23. Zhovkovska, T. (2020). Rozvytok promysloвого pidpriemstva na osnovi refleksyvnoho upravlinnia [Development of industrial enterprise based on reflexive management]. *Vektory innovatsiinoho rozvytku osvity, nauky i biznesu v umovakh hlobalnykh zmin – Vectors of innovative development of education, science and business in the conditions of global changes*. Materialy IX Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii (pp. 41–42) [in Ukrainian].
24. Tsaryk, O. M. (2025). Komunikatyvna refleksii v pedahohichnii praktytsi yak instrument formuvannia profesiynykh umin filolohiv [Communicative reflection in pedagogical practice as a tool for the formation of philologists' professional skills]. *Medychna osvita – Medical education*, 2, 57–61. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2025.2.15488> [in Ukrainian].
25. Shevchenko, N., & Obyskalov, I. (2025). Zviazok refleksii ta ukhvalennia rishen v osib yunatskoho viku [The relationship between reflection and decision-making in adolescents]. *Insight: Psykholohichni vymiry suspilstva – Insight: psychological dimensions of society*, 13, 260–279. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-11> [in Ukrainian].
26. Sudirman, A., et al. (2024). Reinforcing reflective practice through reflective writing in higher education: A systematic review. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 23(5), 454–474. <https://doi.org/10.26803/ijlter.23.5.24>
27. Huba, N. O. (2024). Refleksii: problematyka formuluvannia kontseptu [Reflection: Issues of concept formulation]. *Naukovi zapysky – Scientific notes*, (3), 13–19. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-3-2> [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 27.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 26.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ РОБОТИ З ДІТЬМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ: ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ТА ЕФЕКТИВНІ МЕТОДИ

Дзюбинська Марія Ярославівна,

кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри психології розвитку
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID ID: 0000-0003-4840-1105

Рещук Євгенія Миколаївна,

магістрантка І року навчання спеціальності «Психологія»
Карпатського національного університету імені Василя Стефаника
ORCID ID: 0009-0009-3087-550

У статті представлено результати дослідження, присвяченого комплексному підходу до психокорекційної роботи з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП), що базується на інтеграції різних психологічних методів, форм взаємодії та умов ефективного підтримки. Особливу увагу приділено аналізу ефективності таких методів, як спостереження, опитування, методика Глена Домана, система альтернативної комунікації PECS та логічні блоки Золтана Дьєнеша.

Результати емпіричної частини підтвердили ефективність використання комбінованого підходу у психокорекційній роботі. Так, застосування методики Глена Домана сприяло збагаченню словникового запасу та розвитку уваги й пам'яті. Методика PECS показала значне покращення у сфері комунікації, соціально-побутових навичок і зниження проявів проблемної поведінки, особливо серед дітей з розладами аутистичного спектра та тяжкими порушеннями мовлення. Використання логічних блоків З.Дьєнеша сприяло розвитку логічного мислення, уміння аналізувати, порівнювати, узагальнювати та розв'язувати прості задачі. Отримані дані показали, що системне застосування різних психокорекційних методик у поєднанні з індивідуалізованим підходом формує сприятливі умови для розвитку дитини з ООП.

У статті також запропоновано рекомендації для психологів, які здійснюють психокорекційну роботу з дітьми з ООП. Серед них: необхідність чіткої діагностики, тісна міждисциплінарна взаємодія з фахівцями, налагодження ефективного контакту з родиною, створення емоційно безпечного середовища, адаптація методик до індивідуальних потреб дитини, підтримання мотивації через позитивне підкріплення. Особливо наголошено на важливості особистісних якостей психолога – емпатійності, гнучкості, спостережливості, стресостійкості, що забезпечують результативність взаємодії.

Ключові слова: психокорекція, особливі освітні потреби (ООП), діти з ООП, психологічна підтримка, методика Глена Домана, PECS, логічні блоки Дьєнеша, спостереження, опитування, індивідуальний підхід.

Dziubynska Mariia, Reshchuk Yevheniya. Comprehensive approach to psychocorrective work with children with special educational needs: psychological conditions and effective methods

This article presents the results of a study examining a comprehensive approach to psychocorrective work with children with special educational needs (SEN). The approach integrates multiple psychological methods, forms of interaction, and conditions for effective developmental support. Particular attention is given to the analysis of the effectiveness of observation, parental surveys, the Glenn Doman method, the Picture Exchange Communication System (PECS), and Zoltán Dienes' logical blocks.

Findings from the empirical study confirmed the effectiveness of a combined psychocorrective approach. The application of the Glenn Doman method enhanced children's vocabulary development, attention, and memory. The PECS technique resulted in marked improvements in communication, daily living skills, and reductions in problematic behaviors, particularly among children with autism spectrum disorders and severe speech impairments. The use of Dienes' logical blocks fostered logical reasoning, analytical and comparative abilities, and problem-solving skills. The data indicate that the systematic use of varied psychocorrective methods, combined with an individualized and child-centered approach, creates optimal conditions for the developmental progress of children with SEN.

The article further outlines practical recommendations for psychologists conducting psychocorrective interventions with children with SEN. Key recommendations include the necessity of accurate diagnostic assessment, interdisciplinary collaboration among professionals, and the establishment of effective family engagement. Additionally, the importance of creating an emotionally safe learning environment, adapting interventions to the child's specific needs, and sustaining motivation through positive reinforcement is emphasized. Finally, the study highlights the essential professional qualities of the psychologist – empathy, flexibility, attentiveness, and emotional resilience – as core factors underpinning successful and ethically sound psychocorrective practice.

Key words: psychocorrection, special educational needs (SEN), children with SEN, psychological support, Glenn Doman's method, PECS, Dienes' logical blocks, observation, survey, individual approach.

Вступ. Психокорекційна робота з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП) в сучасних умовах інклюзивної освіти виступає однією з ключових складових забезпечення рівних можливостей для всіх учнів. Українські дослідження засвідчують, що створення ефективного супроводу дітей з ООП можливе лише

за умови інтеграції корекційно-розвивальних, педагогічних і психологічних підходів у рамках міждисциплінарної моделі [1]. У цьому контексті важливою стає психокорекційна інтервенція, яка націлена не лише на виправлення окремих функціональних порушень, а й на всебічний розвиток особистості дитини: її когнітивної, емоційно-вольової, комунікативної сфери.

Серед конкретних інструментів, що довели свою ефективність, особливе місце посідає PECS (Picture Exchange Communication System) – система альтернативної комунікації, яка сприяє розвитку комунікативної ініціативи та зменшенню проблемної поведінки у дітей з розладами аутистичного спектра та мовленнєвими порушеннями [5]. Паралельно, інтенсивні візуально-семантичні підходи раннього розвитку, зокрема практики, що розвинулися від ідей Г. Домана демонструють можливості стимуляції словникового запасу, уваги і пам'яті у дітей із затримками розвитку, хоча література наголошує на потребі триваліших і контрольованих досліджень для остаточних висновків [4]. Ігрові методики, зокрема логічні блоки З. Дьенеша, забезпечують розвиток аналітичного мислення і базових математичних уявлень через наочні діяльнісні завдання, що є критично важливим для формування когнітивної компетентності дітей молодшого віку [2].

Мета статті полягає у визначенні впливу психокорекційних методик на розвиток когнітивної, емоційно-вольової та комунікативної сфер дітей, а також встановлення оптимальних умов і методів психологічного супроводу з урахуванням індивідуальних особливостей кожної дитини. Наукова новизна роботи полягає у поєднанні кількісного й якісного аналізу динаміки розвитку дітей з ООП під впливом комплексних інтервенцій та формуванні практичних рекомендацій для психологів, що працюють в інклюзивно-ресурсних центрах.

Матеріали та методи. Для оцінки ефективності психокорекційної роботи застосовувався комплекс методів: спостереження за поведінкою дітей під час навчальної, ігрової та комунікативної діяльності, напівструктуроване опитування батьків щодо змін у поведінці та розвитку дитини вдома, а також спеціалізовані корекційні методики.

Метод спостереження забезпечив можливість цілісного аналізу поведінкових і емоційних реакцій дітей, виявлення динаміки розвитку у процесі психокорекційної роботи та формування індивідуальних програм впливу. Метод опитування дозволив зібрати інформацію про сімейне середовище, виявити ставлення батьків до труднощів дитини, рівень готовності до співпраці з пси-

хологом, а також визначити ефективність застосованих методик у домашніх умовах. Методика Глена Домана використовувалася для розвитку словникового запасу та пам'яті, картки візуальної підтримки PECS – для формування комунікативних навичок і соціально-побутової адаптації, а логічні блоки З. Дьенеша застосовувалися для розвитку логічного мислення та аналітичних здібностей. Робота проводилася системно, з урахуванням індивідуальних особливостей дітей, частота занять – двічі на тиждень, враховувалися фізичний та емоційний стан дітей, наявність коморбідних порушень та рівень співпраці родини.

Дослідження проводилося на базі комунальної установи «Інклюзивно-ресурсний центр Ясінянської селищної ради». Вибірку становили 16 дітей віком від 6 до 14 років з різними категоріями освітніх проблем: навчальні труднощі (3 особи), інтелектуальні порушення (4 особи), розлади аутистичного спектра (4 особи), тяжкі порушення мовлення (3 особи) та синдром Дауна (2 особи), серед яких 2 дівчинки та 14 хлопчиків.

Результати дослідження. Спостереження за дітьми з інтелектуальними порушеннями виявили низький рівень пізнавальної активності, труднощі з концентрацією уваги, уповільненість виконання інструкцій та потребу в постійній підтримці дорослого. Ігрова діяльність у цих дітей була переважно предметною, рідше – сюжетно-рольовою, з недостатнім розумінням правил, спостерігалася низька мотивація до навчання з використанням методик (особливо під час гри з картками Глена Домана), а також емоційна нестійкість: діти швидко виснажувалися, відмовлялися виконувати завдання, деякі проявляли агресію. Подібні спостереження узгоджуються з даними інших дослідників, які зазначають, що діти з інтелектуальними порушеннями та аутизмом часто мають труднощі з увагою та емоційною регуляцією [6].

Діти з навчальними труднощами демонстрували більш відкриту поведінку: вони позитивно реагували на завдання, хоча й виконували їх із помилками. Аналіз батьківського опитування показав, що 85 % респондентів відзначили покращення у сфері спілкування та зниження частоти проявів деструктивної поведінки, що корелює з висновками попередніх досліджень щодо ефективності інтервенцій за участю батьків [3].

Результати застосування методик наведено в таблиці 1. Первинний рівень відображає частку дітей, які успішно виконували базові завдання до початку занять, а показники після використання методик – частку дітей, які засвоїли матеріал після завершення курсу; динаміка представлена у відсотках.

Таблиця 1

Результати застосування методик у роботі з дітьми з ООП

Методика	Мета	Первинний рівень (%)	Після використання методики (%)	Динаміка (%)
Глена Домана	Розвиток словникового запасу, уваги та пам'яті	35%	67%	+32%
Картки візуальної підтримки Pecs	Розвиток навичок комунікації та соціально-побутової сфери	44%	78%	+34%
Логічні блоки З. Дьенеша	Розвиток логічного мислення та уміння розв'язувати прості аналогічні задачі	20%	37%	+17%

Застосування методики Глена Домана сприяло збільшенню активного словникового запасу дітей, які використовували нові слова у повсякденному житті та під час занять. Найбільший прогрес спостерігався у дітей із РАС та навчальними труднощами, тоді як діти з інтелектуальними порушеннями стикалися з труднощами через уповільнену та нестійку пам'ять, що збігається з висновками дослідників щодо впливу когнітивних обмежень на засвоєння лексики. Діти з тяжкими мовленнєвими порушеннями добре запам'ятовували предмети на малюнках, але через мовленнєві дефіцити не могли їх назвати.

Картки візуальної підтримки PECS позитивно вплинули на розвиток комунікації у дітей з РАС та тяжкими мовленнєвими порушеннями. Діти активно почали ініціювати комунікацію, зменшилася кількість істерик, сформувалися соціально-побутові навички. Це узгоджується з попередніми дослідженнями, які підтвердили ефективність PECS у покращенні вербальної та невербальної комунікації у дітей із РАС [4]. Для дітей з інтелектуальними порушеннями та синдромом Дауна ефект від застосування карток був менш виражений, що відповідає висновкам інших авторів про індивідуальні відмінності у реагуванні на візуальні підказки.

Під час використання методики логічних блоків З. Дьенеша спостерігалися початкові труднощі з ознайомленням з матеріалом, однак після багаторазових повторень діти з інтелектуальними порушеннями демонстрували помітний прогрес у аналітичному мисленні та базових математичних поняттях.

Найкраще і найшвидше із завданням справлялися діти з РАС, вони досить впевнено міркували на аналізували. За допомогою психолога також легко орієнтувалися діти з навчальними труднощами, порушеннями мовлення, синдромом Дауна. Найважче, вдавалося мислити над задачами дітям з інтелектуальними порушеннями, їм пропонувалося найлегші вправи, але при багаторазових повтореннях проявлялися неабиякі успіхи. Таким чином, методика сприяла позитивному розвитку аналітичного мислення, базових математичних понять.

Загалом, усі використані методики дали позитивний результат, підтверджуючи дані сучасних досліджень. Водночас ефективність інтервенцій залежить не лише від діагнозу, а й від мотивації дитини, емоційної стабільності та участі батьків.

У процесі роботи психолог має враховувати сильні сторони дитини, її індивідуальний темп і сенсорні особливості. Гнучкість і спостережливість фахівця є ключовими чинниками успішності: кожна дитина потребує адаптації методів, зміни інтенсивності чи тривалості занять відповідно до її емоційного стану. Позитивне підкріплення, відсутність тиску та орієнтація на внутрішню мотивацію формують у дитини відчуття безпеки та впевненості

Значну роль у динаміці розвитку відіграє взаємодія з родиною – саме спільна робота психолога та батьків забезпечує сталі результати та сприяє закріпленню позитивних змін у повсякденному середовищі дитини. Системна консультативна підтримка родини, навчання батьків ефективним способам взаємодії з дитиною та об'єктивне оцінювання її прогресу значно підвищують ефективність корекційно-розвивальної роботи.

Ефективність психологічного супроводу визначається насамперед якістю емоційного контакту між психологом і дитиною, створенням безпечної атмосфери, використанням гнучких і сенсорно адаптованих методик. Важливо дотримуватись принципів гуманізму, недискримінації, добровільності та конфіденційності.

Висновки. Отримані результати дослідження підтвердили ефективність комплексного, індивідуалізованого підходу у корекційно-розвивальній роботі з дітьми з особливими освітніми потребами. Виявлено позитивні зміни у розвитку мовлення, комунікації, пізнавальної активності та емоційно-вольової сфери. Найбільший прогрес відзначено у дітей з розладами аутичного спектра, що узгоджується з сучасними дослідженнями, які підкреслюють значення раннього втручання та системної психолого-педагогічної підтримки [3].

Рекомендується впроваджувати системний підхід до планування занять, поєднувати індивідуальну та групову роботу, розвивати міждисциплінарну співпрацю між психологом, педагогом, логопедом і медичними фахівцями. Особливу увагу варто приділяти гнучкості психолога, умінню своєчасно адаптувати завдання відповідно до емоційного стану дитини, а також підтримці мотивації через позитивне підкріплення. Етична позиція спеціаліста та його професійна рефлексія залишаються ключовими умовами успішної реалізації корекційно-розвивальної роботи.

Література:

1. Олійник, Г. Н., Пилюк, Н. В. Особливості соціалізації дітей з особливими потребами у сучасному українському суспільстві. *Social Work and Education*, 2020. Т. 7, № 2 С. 78–184.
2. Савченко, Ю. Ю., Антипін, Є. Б. *Особливості психокорекційної роботи з дітьми дошкільного віку в умовах сім'ї. Вісник науки і освіти Серія «Педагогіка»*. 2024. №11(29). С. 1537–1550.
3. Colleen E. Althoff, Caitlin P. Dammann, Sarah J. Hope, Karla K. Ausderau Parent-Mediated Interventions for Children With Autism Spectrum Disorder: A Systematic Review. *American Journal of Occupational*. 2019. Vol. 73. № 3. P. 213–231.
4. Flippin M., Reszka, S., Watson, L. R. Effectiveness of the Picture Exchange Communication System (PECS) on communication and speech for children with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*. 2010. №19. P.178–195.
5. Marjorie H. Charlop-Christy, Michael Carpenter, Loc Le, Linda A. LeBlanc, Kristen Kellet. Using the Picture Exchange Communication System (PECS) with children with autism: Assessment of PECS acquisition, speech, social-communicative behavior, and problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*. 2002. Vol. 35. № 3. P. 213–231.
6. Sally Robinson, Lorna Goddard, Barbara Dritschel, Mary Wisley, Pat Howlin Executive functions in children with Autism Spectrum Disorders. *Brain and Cognition*. 2009. Vol. 71. № 3. P. 362–368.

References:

1. Oliynyk, H. N., Pyliuk, N. V. (2020). Osoblyvosti sotsializatsii ditei z osoblyvymy potrebamy u suchasnomu ukrainskomu suspilstvi [Features of socialization of children with special needs in modern Ukrainian society]. Kyiv : Social Work and Education, 7(2), 178–184. [in Ukrainian]
2. Savchenko, Yu. Yu., Antypin, Ye. B. (2024). Osoblyvosti psykorektsiinoyi roboty z ditmy doshkilnoho viku v umovakh sim'yi [Features of psycho-correctional work with preschool children in family settings]. Kyiv : Visnyk nauky i osvity Seriya "Pedahohika", 11(29), 1537–1550. [in Ukrainian]
3. Althoff, C. E., Dammann, C. P., Hope, S. J., Ausderau, K. K. (2019). Parent-mediated interventions for children with autism spectrum disorder: A systematic review. *American Journal of Occupational Therapy*, 73(3), 213–231.
4. Flippin, M., Reszka, S., Watson, L. R. (2010). Effectiveness of the Picture Exchange Communication System (PECS) on communication and speech for children with autism spectrum disorders: A meta-analysis. *American Journal of Speech-Language Pathology*, 19, 178–195.
5. Charlop-Christy, M. H., Carpenter, M., Le, L., LeBlanc, L. A., Kellet, K. (2002). Using the Picture Exchange Communication System (PECS) with children with autism: Assessment of PECS acquisition, speech, social-communicative behavior, and problem behavior. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 35(3), 213–231.
6. Robinson, S., Goddard, L., Dritschel, B., Wisley, M., Howlin, P. (2009). Executive functions in children with autism spectrum disorders. *Brain and Cognition*, 71, 362–368.

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 20.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

PROMPT-DIALOG IN COGNITIVE SYSTEM «SUBJECT OF KNOWLEDGE – AI»: STRUCTURE, FORM, PATTERN

Ivanova Larysa Serhiivna,

Candidate of Philosophical Sciences, Associate Professor,
Associate Professor at the Department of Pedagogy and Psychology Educational Activities
Zaporizhzhya National University
ORCID ID: 0000-0002-9286-0264

Ivanov Serhii Arkadiiovych,

Candidate of Technical Sciences, Associate Professor, retired
Associate Professor at the Department of Information and
Technological Education
Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education
ORCID ID: 0009-0007-6170-2937

This article presents a comprehensive analysis of the prompt-dialog phenomenon within the cognitive system «Subject of Knowledge – Artificial Intelligence». It argues that the interaction between a human and contemporary intelligent systems (e.g., ChatGPT, DeepSeek) gives rise to fundamentally new mental practices, which represent an externalization of inner speech and a qualitative transformation of thinking itself. The study positions AI not merely as an instrumental tool, but as an active cognitive partner and a unique psychological mirror that reflects, structures, and co-develops the human thought process.

The research is grounded in L. Vygotsky's cultural-historical psychology, particularly his concepts of «psychological tools» and the «Inter-Intra» dynamics of higher mental functions formation. The genesis of prompt-dialog is traced from its precursors – inner dialogue and written self-reflection – to its current form as a cognitive interaction with AI. Methodologically, the phenomenon is described through a categorical triad of «structure – form – patterns», which allows for a systematic characterization of this new type of thinking. This framework effectively captures the dynamics of hybrid intelligence formation.

The article provides an empirical illustration via a detailed prompt-dialog between a subject and AI, aimed at acquiring the cognitive skill of performing payments through a terminal. This terminal payment case study demonstrates how the cycle of inner speech → prompt (externalization) → AI processing → promptback (interiorization) facilitates the development of self-reflective abilities, algorithmic thinking, and metacognitive control. It is concluded that prompt-dialog fosters the emergence of a hybrid form of thinking, opening new horizons for intellectual partnership with AI. This partnership has profound anthropological significance, transforming educational paradigms and professional practices by establishing prompt-dialog as a new epistemological foundation for 21st-century cognition, enhancing both cognitive flexibility and professional competence.

Key words: prompt-dialog, artificial intelligence, cognitive interaction, neurodidactics, frame-exchange, meaning construction, metacognition, cognitive plasticity, anthropotechnical system, educational transformation.

Іванова Лариса, Іванов Сергій. Промпт-діалог у когнітивній системі «суб'єкт пізнання – ШІ»: структура, форма, модель

Стаття представляє комплексний аналіз феномену промпт-діалогу в межах когнітивної системи «Суб'єкт Знання – Штучний Інтелект». Стверджується, що взаємодія між людиною та сучасними інтелектуальними системами (наприклад, ChatGPT, DeepSeek, Gemini) породжує фундаментально нові ментальні практики, які є екстерналізацією внутрішнього мовлення та якісною трансформацією самого мислення. Дослідження позиціонує ШІ не просто як інструментальне знаряддя, а як активного когнітивного партнера та унікальне психологічне дзеркало, що відображає, структурує та спільно розвиває людський розумовий процес.

Дослідження ґрунтується на культурно-історичній психології Л. Виготського, зокрема на його концепціях «психологічних знарядь» та динаміки «Інтер-Інтра» у формуванні вищих психічних функцій. Генезис промпт-діалогу простежується від його попередників – внутрішнього діалогу та письмової саморефлексії – до його поточної форми як когнітивної взаємодії зі ШІ. Методологічно феномен описується за допомогою категоріальної тріади «структура – форма – патерни», яка дозволяє систематично охарактеризувати цей новий тип мислення. Ця структура ефективно фіксує динаміку формування гібридного інтелекту.

Стаття пропонує емпіричну ілюстрацію через детальний промпт-діалог між суб'єктом і ШІ-сервісом, спрямований на набуття когнітивної навички здійснення платежів через термінал. Цей приклад оплати через термінал демонструє, як цикл внутрішнє мовлення → промпт (екстерналізація) → обробка ШІ → промптбек (інтеріоризація) сприяє розвитку здібностей до саморефлексії, алгоритмічного мислення та метакогнітивного контролю. Робиться висновок, що промпт-діалог сприяє виникненню гібридної форми мислення, відкриваючи нові горизонти для інтелектуального партнерства зі ШІ. Це партнерство має глибоке антропологічне значення, трансформуючи освітні парадигми та професійні практики шляхом утвердження промпт-діалогу як нової епістемологічної основи для пізнання XXI століття, підвищуючи як когнітивну гнучкість, так і професійну компетентність.

Ключові слова: підказка-діалог, штучний інтелект, когнітивна взаємодія, нейродідактика, обмін фреймами, конструювання значень, металізнання, когнітивна пластичність, антропотехнічна система, освітня трансформація.

Problem statement. Humanity is currently experiencing a new anthropological turn, driven by the rapid integration of artificial intelligence (AI) technologies into all spheres of society, particularly in education. While in the early stages AI services functioned primarily as «smart search engines», recommendation systems, and adaptive tests, today they constitute advanced intelligent systems, some of which feature reflexive feedback and implement new mental algorithms capable of modeling the cognitive operations of the knowledge subject, effectively becoming partners in cognitive activity. The widespread adoption of such systems in educational practice inevitably raises questions not only about the pedagogical advantages and risks of these new tools, but also about a deeper – anthropological – dimension: how the use of AI transforms the very process of human thought.

UNESCO documents (2021–2025) and other international organizations emphasize the role of AI in expanding learning opportunities, personalizing educational processes, and developing creative competencies, viewing AI services as tools that enhance the capabilities of both teachers and learners [UNESCO]. However, it should be noted that these documents analyze the state of technology at the time of their preparation. Meanwhile, the landscape of AI services is evolving at such a rapid pace that the conceptual framework for interpreting them requires continuous updating [10]. This necessitates not only pedagogical, but also psychological foundations that can describe the transformation of human thinking in interaction with intelligent AI systems.

Particular importance is attached here to L. Vygotsky's cultural-historical framework. According to his approach, the development of higher psychological functions is associated with the use of «psychological tools», which reorganize not only the content but also the very structure of thinking. Contemporary AI services can be regarded as a new type of such tools [2; 4]. The widespread adoption of these systems in educational practice inevitably raises questions not only about the pedagogical advantages and risks of new instruments, but also about a deeper – anthropological – dimension: how the use of AI transforms the process of human thought itself. Their application extends cognitive activity beyond the confines of single-subject inner speech, converting it into an external, interactive, and reflexive form of intellectual partnership [8].

A hypothesis emerges that the intellectual partnership between a subject of cognition and AI in educational and professional contexts gives rise to a new, hybrid form of thinking – prompt-dialog. Such prompt-dialog facilitates the development of novel cognitive and metacognitive practices. In essence, prompt-dialog-based AI services become new «psychological tools» (in the terminology of Vygotsky), possessing properties that engender new forms of thinking – its structure, form, and patterns – within the cognitive process [15].

Consequently, the emergence of prompt-dialog as a new form of cognitive interaction between humans and AI will necessitate a re-examination of conventional understandings of the subject of cognition and its new «psychological tool» – AI services.

The aim of the article is to conceptualize prompt-dialog as a new form of cognitive interaction within the «Subject of Knowledge – AI» system, revealing its role in transforming the structure, form, and patterns of human thinking and in shaping new psychological tools for education in the age of artificial intelligence.

Results. The phenomenon of internal speech and ways of thinking. Humanity is currently undergoing a new anthropological turn, driven by the rapid integration of artificial intelligence technologies into all spheres of life, primarily education. Intelligent systems, beginning with the functions of intelligent search engines like Bing AI, Google Scholar, or Wolfram Alpha, have evolved into adaptive platforms and services with reflexive feedback, capable of interacting with the user in a mode of intellectual dialog.

The mass adoption of such services necessitates not only an assessment of the advantages and risks of these new approaches but also a deeper understanding of their anthropological significance: how the very forms of human thinking are being transformed through interaction with AI [5].

It is in this context that Vygotsky's classical concept of inner speech regains its relevance. The thinker himself does not provide a definitive definition of the phenomenon, referring to it at times as a «specific speech function» and at other times as a «support and tool for thinking» [15]. Emphasizing the dialectical nature of this phenomenon, we propose the following definition: inner speech is the dialectical unity of speech form and its function as a psychological tool, capable of transforming cognitive processes.

Inner speech can be regarded as a particular form of verbal activity, distinguished by its condensed nature, incomplete grammatical structure, and self-directed orientation. Its significance is revealed not only through these formal features: it simultaneously serves as an instrument for thinking, planning, self-regulation, and reflection [2]. Moreover, form and function are inseparably linked: changes in tasks and goals transform the form of inner speech, while its function is realized only through these formal structures. Thus, inner speech emerges as a living, dynamic process in which form and function mutually support and develop one another. In the context of the emergence of intelligent systems with human – AI feedback, this understanding gains particular importance, as it allows for a more comprehensive analysis of transformations in contemporary cognitive practices [8].

The historical dynamics of interest in inner speech demonstrate its evolving significance: from the early studies by L. Vygotsky and O. Luria in the 1930s, through a decline in attention in the mid-20th century, to a revival in cognitive psychology during the 1960s–1980s (e.g., studies of private speech, often intermittent, in children and adults), and a new wave of research in the 21st century enabled by neuroscience and digital technologies [8; 11]. At each stage, the novelty of perspectives manifested differently: inner speech was viewed as a regulator of behavior, a cognitive tool, a neuropsychological phenomenon, and an element of metacognition.

Ontological Content of Types of Thinking in prompt-dialog: structure, form, and patterns. The emergence

and widespread adoption of new «psychological tools» not only enhances existing types of thinking but also generates or qualitatively restructures them. This process is analogous to the formation of higher psychological functions (HPFs) in children, which, according to Vygotsky, follows the «Inter-Intra» principle: a function first develops collaboratively at the social level («inter-») and is then internalized by the individual, becoming part of their personal cognitive repertoire («intra-») [3; 15].

Prompt-dialog, as an implementation of this principle in the «subject of cognition – AI» dyad, represents a new form of thinking that can be described through the categorical triad of structure, form, and patterns. We employ this triad not as a psychological reduction, but as a methodological framework that allows the identification of systemic characteristics of this type of thinking [2; 4]. In this form of thinking, a key aspect is the ability to pose questions (prompt) and to respond meaningfully to AI answers (promptack), effectively transforming artificial intelligence into a fully-fledged «psychological tool» for cognitive development. The mastery of this new «psychological tool» by an adult in the course of prompt-dialog mirrors the same principle: a cognitive function (e.g., critical analysis or idea generation) is first developed in dialog with AI as the «other», and is then internalized and incorporated into the individual's cognitive repertoire [12].

Experimental studies indicate that different types of thinking are activated in distinct regions of the human brain, highlighting their functional specialization and cognitive differentiation [6;11]. A systemic approach allows prompt-dialog to be viewed as an implementation of the «Inter-Intra HPF» principle. Within prompt-dialog, types of thinking represented by the triad «structure – form – patterns» undergo transformation. Each type possesses unique characteristics and functional capacities.

Structure reflects the internal organization of cognitive activity: how information elements are interconnected, and what hierarchies, sequences, or networks exist. In logical thinking, structure is strictly sequential and hierarchical, whereas in creative thinking, connections between ideas tend to be networked and nonlinear.

Form characterizes the external expression of thoughts, their realization through various symbolic systems: verbal and written constructions, symbols, graphical schemes, and images. Form simultaneously enables communication and self-regulation of the thought process.

Patterns represent recurring strategies of information processing and typical pathways of cognitive operations. They reflect habitual methods of analysis, reasoning, or idea generation. In traditional forms of thinking, these may include deduction, induction, categorization, analogy, experimentation, and self-monitoring. Based on this approach, a table can be constructed comparing the types of «psychological tools» prior to the emergence of AI services with the inherent components of the corresponding types of thinking (Table 1).

As shown in Table 1, each new «psychological tool» not only expanded the repertoire of expressive means but also qualitatively transformed the very process of thinking as follows from external to internal. Speech and writing externalized thought, making it an object of analysis. AI, while remaining an external tool, elevates thought to a new level for collaborative processing and refinement and then from linearity to networks. The linear structure of writing was replaced by the hierarchy of printed text, which in the digital age unfolded into nonlinear networked forms. AI adds a fundamentally new dimension – dialogical interactivity hierarchy of printed text [2; 4; 13].

The further evolution of «psychological tools» proceeded from individual forms of thinking to multi-subject forms, from monologue to dialog. Table 2 illustrates the evolution of AI services that generate new combinations of thinking types in the course of prompt-dialog.

The emergence of modern AI services based on large language models (LLMs) (e.g., ChatGPT, DeepSeek, etc.) has enabled the conduct of full-fledged prompt-dialogs within the «subject of cognition – AI» system, leading to new transformations of the fundamental components of thinking (Table 3):

The table illustrates how prompt-dialog transforms the subject's thought into a collaborative action with AI, forming a new type of hybrid thinking through a recurring

Table 1

Components of the types of thinking for «psychological tools»

Psychological tools	Structure (Frame of thinking)	Forms (Modes of Unfolding)	Patterns (Stable Schemes)
Book	Linear	Story, discourse, treatise	Introduction reasoning conclusion; quote-comment
Television	Linear, figurative fragmented	Report, story, show	Frame-comment; «hero-reaction»; dramatic trio
Internet	Vectorial, hypertext	Site, search, forum	Link-transition; FAQ; discussion branch
Social media	Network, streaming	Message feed, comments, flashmobs	Laik-repost; meme-variations; trolling-protection

Table 2

Evolution of AI Service Types and the Extent of prompt-dialog Implementation

Generation of AI	Key Properties	Cognitive Functions	Prompt-dialog Capability
Early expert systems	Rules, knowledge base	Answer to Specific Questions	No
Machine learning (ML)	Classification, forecast	Support for decision-making	Limited
Neural network	Recognition of images, texts	Content generation, associative responses	Partially
Modern LLM / ChatGPT	dialog, reflection, interactive	Support of iterative thinking, co-construction of knowledge	Fully Implemented

Prompt-dialog: Structure, Form, and Patterns Across Cycle Stages

Stage prompt-dialog	Structure	Form	Patterns
Inner speech	Condensed predicative	Subject's thought	Associations, plans, hypotheses
Externalization (prompt)	Linear / textual	Question, command	Thought Unfolding, Efinement
Processing prompt	Dialog, network transformation	Response, structuring, hypothesis generation	Processing information, suggesting options, correcting errors
Interiorization (promptback)	Conscious	Internal analysis, reflexivity	New patterns of action, skill consolidation, hybrid thinking

cycle: inner speech → prompt → AI algorithms → prompt-back [8; 16].

Thus, the hypothesis is confirmed: historically, each new psychological tool gave rise to new higher mental functions and shaped a distinct type of thinking – with its own structure, form, and patterns [15]. In this context, AI services emerge as a revolutionary psychological tool, fostering prompt-dialogical thinking as the epistemological foundation of 21st-century education, with profound anthropological significance [5].

Demonstration of types of thinking in prompt-dialog. Demonstration of types of thinking in prompt-dialog. To illustrate, consider a concrete example of prompt-dialog in which the subject of knowledge acquires the skill of making payments via a smartphone through a terminal. In this process, internal cognitive operations (such as analyzing instructions and matching actions with expected outcomes) are externalized into textual commands or questions addressed to the AI service (prompts). The AI's responses are then interiorized, processed, and become the basis for the next step, creating an iterative learning cycle (prompt-back). This response simultaneously engages logical, critical, creative, and meta-prompt thinking, and the structure–form–patterns triad allows a detailed description of how the subject's thought is transformed through interaction with AI [8; 16].

Stage 1: Cognitive training and planning (Reflexive-pedagogical pattern)

subject (C): Formulates the request to the AI, verbalizing its purpose. It is an act of externalization – bringing out the internal problem in the AI-service:

Prompt: I have never paid for purchases through the terminal, only through the cashier. Explain how it works and what I need to do in steps.

AI-service: Acts as a «psychic tool». Structures information, breaks down complex skills into elementary actions

Promptback AI: Of course! It's simple. The process consists of 4 basic steps:

1. Preparation: Pick up the goods, find the self-service terminal
2. Scan: Scan the QR code on the terminal to start the session. Scan the barcodes of each item.
3. Payment: Check the list on your screen and select the payment method (card/phone).
4. Completion: Take the check.

What step do you have questions?

Stage 2: Heuristic execution and monitoring (Heuristic and algorithmic pattern).

Subject (C): Being in front of the terminal, faces the first problem. Internal dialog («What to do?») passes into external – dialog with AI.

Prompt: I found a terminal. There are some icons on the screen. Which one should I choose to start?

AI-service: Acts as a tool of orientation. Does not give a ready answer, but directs attention to the key signs, forming an algorithm for action.

Promptback: Do not look for the «start» button: please note – is there a large QR code on the main screen? This is what you need to scan with your phone in order to attach the cart to your account in the store app. This is the first step.

Subject (C): Performs the action, monitors the result and gets a new problem.

Prompt: I scanned the QR code, my cart opened on my phone. I scanned the first product, it was added. But how do I check that all products are added? I don't see the total".

AI-service: Corrects action, anticipates next step. Forms «control-check» pattern.

Promptback: The total usually appears on the terminal screen after you click «Finish scan» or «Go to payment». It is often green or yellow. Look at the panel on the right.

Stage 3: Error correction and debugging (Algorithmic and emotionally-supporting patterns)

Subject (C): Encounters a mistake. Cognitive dissonance and negative emotion (confusion) arise. Problem recruitment is the key to solving it.

Prompt: «I scanned everything, clicked «pay», but the terminal says «Bank communication error». What to do? I didn't break anything?»

AI-service: It acts as a tool for emotional regulation and debugging. Normalizes errors, removes anxiety, provides a clear algorithm for actions.

Promptback: This is a common mistake, don't worry. You haven't broken anything. The algorithm is:

1. Click «Try again».
2. If it does not work, click «Cancel» or «Return».
3. The payment session will start again, but the goods will remain in the cart.
4. Try to attach the card a little slower or choose another method of payment (for example, by phone if you paid with a card). This is a system error, not your own.

Stage 4: Binding and internalization (Reflexive pattern)

Subject (C): Upon successful execution of the action initiates a meta-cognition reflection with AI to secure the successful pattern.

Prompt: «Great, it worked! I took the check. So, let's repeat so that I remember: what was the main sequence of steps?»

AI-service: Acts as a structuring tool of memory. Helps to package the experience into a clear mental scheme.

Promptback : Right! Here is the final algorithm:

1. Find the QR code of the terminal -> scan it with your phone.

2. Scan barcodes of all products.

3. Press «To pay» -> check the list.

4. Attach card/phone -> wait for the inscription "Paid".

5. Take a check.

Next time you do this automatically".

Consider how AI-service as a «psychic tool» implemented the triad of thinking:

Structure: AI provided the action skeleton – a clear algorithm of 4–5 steps that replaced the chaotic representation of the subject.

Form: AI gave verbal and visual form to thought acts: "find the QR code", "press the green button", "check the list". The thought has found specific orientations.

Pattern: Repetition of steps, debugging errors according to the proposed algorithm and final reflexivity formed a stable cognitive pattern – a mental program that the subject will launch the next time already without the help of AI (full internalization will take place).

Thus, this meta-dialogue is an example of how a higher mental function (conscious payment skill) is initially formed as an action shared between a person and a tool (AI), and is then «appropriated» by the subject of cognition itself, becoming its internal possession.

Conclusion. The conducted analysis demonstrates that the evolution of educational paradigms cannot be adequately described without considering the dynamics of categorical structures. From the world of givenness characteristic of Antiquity and the Middle Ages, through the emergence of scientific rationality in the Early Modern period, to the complex uncertainty of the digital and post-VUCA era, education has continuously expanded the spectrum of its defining categories. A decisive role in this process is played by the gradual inclusion of the *image of the future* as a constitutive factor of educational discourse.

At the contemporary stage, the emergence of AI services marks a turning point comparable to the invention of writing or printing. These tools are not merely technical means but new forms of psychological instruments mediating thought itself [2; 4; 15]. Their evolution – from primitive search engines and reference databases to adaptive, dialogical, and generative systems – has enabled the development of prompt-dialog [10].

Prompt-dialog should be understood as a new form of cognitive interaction between humans and AI, in which both parties contribute to the generation, structuring, and interpretation of knowledge. In this sense, prompt-dialog becomes not only a methodological innovation but also an epistemological foundation for 21st-century education. Its significance carries an anthropological dimension, as it transforms the very ways humans think, learn, and engage in future-oriented activities [5; 14].

Education in the AI era will increasingly rely on the ability to construct and sustain productive prompt-dialogs. This necessitates a rethinking of curricula, the role of educators, and the educational environment [7; 9]. It also calls for the creation of new ethical and cultural frameworks that ensure a balance between technological enhancement of cognitive capacities and human responsibility [1].

In conclusion, the transition from monological to prompt-dialogical forms of thought represents one of the deepest transformations in the history of education. It provides an opportunity to overcome the limitations of traditional paradigms and to develop an educational discourse that is open, adaptive, and future-oriented. By embracing prompt-dialog, education can become a space where human and artificial intelligences collaboratively generate knowledge, anticipate challenges, and jointly design pathways into an uncertain yet promising future.

Future research will focus on developing the theoretical and methodological foundations of frame-exchange technology as a neurodidactic mechanism underlying the prompt-dialog process. This direction aims to empirically validate the cognitive, emotional, and neurophysiological effects of human–AI frame exchange in learning environments.

Bibliography:

1. Bostrom N. Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies. URL: https://www.researchgate.net/profile/Paul-Thorn-3/publication/285393594_Nick_Bostrom_Superintelligence_Paths_Dangers_Strategies/links/56bcbe0d08ae5e7ba40f4f34/Nick-Bostrom-Superintelligence-Paths-Dangers-Strategies.pdf

2. Clark, A. Supersizing the Mind: Embodiment, Action, and Cognitive Extension. URL: <https://achrafkassioui.com/library/Andy%20Clark%20-%20Supersizing%20the%20mind.pdf>

3. Daniels, H., Cole M., & Wertsch, J. The Cambridge Companion to Vygotsky. URL : <https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-companion-to-vygotsky/AD0C9D13E2BCCF2F5464C323C3A431CF>

4. Dror, I. E., & Harnad, S. (Eds.). Cognition Distributed: How Cognitive Technology Extends Our Minds. *John Benjamins Publishing Company*. URL : <https://eprints.soton.ac.uk/266609/1/drorepub.pdf>

5. Floridi L. The Fourth Revolution: How the Infosphere is reshaping *Human reality*. URL : https://issc.al.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/2/2022/05/Luciano-Floridi-The-Fourth-Revolution_-How-the-infosphere-is-reshaping-human-reality-Oxford-University-Press-2014.pdf

6. Graziano, M. S. A. The Attention Schema Theory: A foundation for engineering Artificial Consciousness. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/robotics-and-ai/articles/10.3389/frobt.2017.00060/full>

7. Guidance for generative AI in education and research. URL: <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research>

8. Haleem, A., Alharbi, M., & Ahmad, I. The role of conversational AI in scaffolding learning: A Vygotskian perspective. *Education and Information Technologies*. 2024. Volume 33. URL : <file:///C:/Users/jinac/Downloads/Digitaltechnologiesforeducationpaper.pdf>

9. Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. URL: https://itgs.ict.usc.edu/papers/Constructivism_KirschnerEtAl_EP_06.pdf
10. Kitchin, R. The Data Revolution: Big Data, Open Data, Data Infrastructures and their Consequences. URL: https://se.moevm.info/lib/exe/fetch.php/courses:smart_data:the_data_revolution_big_data_open_data_data_infrastructures_and_their_consequences_by_rob_kitchin_z-lib.org_.pdf
11. McCarthy-Jones S, Fernyhough C. The varieties of inner speech: links between quality of inner speech and psychopathological variables in a sample of young adults. *Conscious Cogn.* 2011 Dec;20(4):1586-93.
12. Nordquist, R. (2020). Inner speech. ThoughtCo. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/what-is-inner-speech-1691070> Norman D.A. *The Design of Everyday Things*. URL: <https://ia902800.us.archive.org/3/items/thedesignofeverydaythingsbydonnorman/The%20Design%20of%20Everyday%20Things%20by%20Don%20Norman.pdf>
13. N. Katherine Hayles. *Unthought: the power of the cognitive nonconscious*. Chicago ; London : The University of Chicago Press, 2017. pp. 263
14. Vygotsky, L. S. *Thought and Language* (E. Hanfmann & G. Vakar, Trans.). URL : <https://img3.reoveme.com/m/bac6393f496a1d08.pdf>
15. White, J., Fu, Q., Hough, A., et al. A Prompt Pattern Catalog to Enhance Prompt Engineering with ChatGPT. URL: <https://www.dre.vanderbilt.edu/~schmidt/PDF/prompt-patterns.pdf>

References:

1. Bostrom, N. (2014). *Superintelligence: Paths, Dangers, Strategies*. Oxford University Press. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Paul-Thorn-3/publication/285393594_Nick_Bostrom_Superintelligence_Paths_Dangers_Strategies/links/56bcbe0d08ae5e7ba40f4f34/Nick-Bostrom-Superintelligence-Paths-Dangers-Strategies.pdf
2. Clark, A. (2008). *Supersizing the Mind: Embodiment, Action, and Cognitive Extension*. Oxford University Press. Retrieved from <https://achrafkassioui.com/library/Andy%20Clark%20-%20Supersizing%20the%20mind.pdf>
3. Daniels, H., Cole, M., & Wertsch, J. (Eds.). (2007). *The Cambridge Companion to Vygotsky*. Cambridge University Press. Retrieved from <https://www.cambridge.org/core/books/cambridge-companion-to-vygotsky/AD0C9D13E2BC-CF2F5464C323C3A431CF>
4. Dror, I. E., & Harnad, S. (Eds.). (2008). *Cognition Distributed: How Cognitive Technology Extends Our Minds*. John Benjamins Publishing Company. Retrieved from <https://eprints.soton.ac.uk/266609/1/drorpub.pdf>
5. Floridi, L. (2014). *The Fourth Revolution: How the Infosphere is Reshaping Human Reality*. Oxford University Press. Retrieved from <https://issc.al.uw.edu.pl/wp-content/uploads/sites/2/2022/05/Luciano-Floridi-The-Fourth-Revolution-How-the-Infosphere-is-reshaping-human-reality-Oxford-University-Press-2014.pdf>
6. Graziano, M. S. A. (2020). The Attention Schema Theory: A foundation for engineering Artificial Consciousness. *Frontiers in Robotics and AI*, 7(60). Retrieved from <https://www.frontiersin.org/journals/robotics-and-ai/articles/10.3389/frobt.2017.00060/full>
7. Guidance for generative AI in education and research. (n.d.). UNESCO. Retrieved from <https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research>
8. Haleem, A., Alharbi, M., & Ahmad, I. (2024). The role of conversational AI in scaffolding learning: A Vygotskian perspective. *Education and Information Technologies*, 33. (Original URL was local file)
9. Kirschner, P. A., Sweller, J., & Clark, R. E. (2006). Why Minimal Guidance During Instruction Does Not Work: An Analysis of the Failure of Constructivist, Discovery, Problem-Based, Experiential, and Inquiry-Based Teaching. *Educational Psychologist*, 41(2), 75–86. Retrieved from https://itgs.ict.usc.edu/papers/Constructivism_KirschnerEtAl_EP_06.pdf
10. Kitchin, R. (2014). *The Data Revolution: Big Data, Open Data, Data Infrastructures and their Consequences*. Sage Publications. Retrieved from https://se.moevm.info/lib/exe/fetch.php/courses:smart_data:the_data_revolution_big_data_open_data_data_infrastructures_and_their_consequences_by_rob_kitchin_z-lib.org_.pdf
11. McCarthy-Jones, S., & Fernyhough, C. (2011). The varieties of inner speech: links between quality of inner speech and psychopathological variables in a sample of young adults. *Consciousness and Cognition*, 20(4), 1586–1593.
12. Nordquist, R. (n.d.). Inner speech. ThoughtCo. Retrieved from <https://www.thoughtco.com/what-is-inner-speech-1691070>
13. Norman, D. A. (2013). *The Design of Everyday Things* (Revised and expanded ed.). Basic Books. Retrieved from <https://ia902800.us.archive.org/3/items/thedesignofeverydaythingsbydonnorman/The%20Design%20of%20Everyday%20Things%20by%20Don%20Norman.pdf>
14. Hayles, N. K. (2017). *Unthought: The power of the cognitive nonconscious*. The University of Chicago Press.
15. Vygotsky, L. S. (1986). *Thought and Language* (E. Hanfmann & G. Vakar, Trans.). The MIT Press. (Original work published 1934). Retrieved from <https://img3.reoveme.com/m/bac6393f496a1d08.pdf>
16. White, J., Fu, Q., Hough, A., et al. (2023). A Prompt Pattern Catalog to Enhance Prompt Engineering with ChatGPT. arXiv preprint arXiv:2302.11382. Retrieved from <https://www.dre.vanderbilt.edu/~schmidt/PDF/prompt-patterns.pdf>

Дата першого надходження рукопису до видання: 29.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У СТУДЕНТІВ, ЯКІ ОПАНОВУЮТЬ ДОМЕДИЧНУ ПІДГОТОВКУ

Коліщак Віолетта Русланівна,

студентка 2-го курсу
Національного університету цивільного захисту України
ORCID ID: 0009-0002-5427-9548

Фільчук Ірина Юріївна,

викладач кафедри психології діяльності в особливих умовах
Національного університету цивільного захисту України
ORCID ID: 0009-0008-2228-0425

Дане дослідження спрямоване на визначення особливостей резильєнтності серед студентів, які опановують дисципліну «Домедична підготовка». Основною метою є з'ясування рівня психологічної резильєнтності (психічної стійкості) здобувачів вищої освіти в процесі навчання, яке передбачає дію в умовах підвищеного стресу.

Для досягнення мети дослідження було використано «Шкалу резильєнтності Коннора-Девідсона-25 (CD-RISC)», яка дозволяє оцінити здатність людини адаптуватися до складних обставин, відновлювати внутрішню рівновагу після стресу та зберігати ефективність діяльності в кризових умовах.

Опитування проводилось серед студентів віком від 18 до 20 років, які навчаються за спеціальностями, які пов'язані з безпекою та рятувальними роботами. Загалом у дослідженні взяли участь 30 осіб.

Результати дослідження показали, що переважна більшість досліджуваних, а саме 57% мають середній рівень резильєнтності, що свідчить про здатність до подолання труднощів та адаптації у стресових ситуаціях. Високий рівень зафіксовано у 23% опитаних, що вказує на сформовані навички самоконтролю та позитивного мислення. Низький рівень спостерігається у 20% студентів, які ще не мають достатніх навичок саморегуляції та здатності працювати в екстремальних та стресових умовах.

Цікаві результати ми отримали, коли аналізували отримані показники рівня резильєнтності серед дівчат та хлопців. Так дівчата мають вищі показники середнього рівня резильєнтності (64%), коли ж хлопці – 50%. Але значні відмінності помітні за показниками високого рівня (14% дівчат та 31% хлопців). Але за статистично значущому рівні відмінності між цими двома групами виявлено не було.

Отримані результати підтверджують, що розвиток резильєнтності є важливою складовою професійної підготовки студентів вищих навчальних закладів зі специфічними умовами навчання, оскільки забезпечує емоційну стабільність, швидкість мислення та готовність до ефективних дій у стресових і кризових умовах. Це особливо актуально на сьогоднішній день, коли надзвичайні ситуації можуть виникнути будь-якої миті. Саме емоційна готовність майбутніх фахівців визначатиме, наскільки ефективно вони зможуть надавати домедичну допомогу постраждалим у разі надзвичайної ситуації.

Ключові слова: стресостійкість, резильєнтність, студенти, домедична підготовка, психологічна стабільність, адаптація.

Kolishchak Violetta, Filchuk Iryna. The role of stress resilience in students undergoing pre-medical training

This study is aimed at determining the characteristics of resilience among students who master the discipline "Pre-medical training". The main goal is to find out the level of psychological resilience (mental stability) of students of higher education in the learning process, which involves action in conditions of increased stress.

To achieve the goal of the study, the "Connor-Davidson Resilience Scale-25 (CD-RISC)" was used, which allows assessing a person's ability to adapt to difficult circumstances, restore internal balance after stress, and maintain the effectiveness of activities in crisis conditions.

The survey was conducted among students aged 18 to 20 who are studying in specialties related to safety and rescue work. In total, 30 people participated in the study.

The results of the study showed that the vast majority of the subjects, namely 57%, have an average level of resilience, which indicates the ability to overcome difficulties and adapt in stressful situations. A high level was recorded in 23% of respondents, which indicates the formed skills of self-control and positive thinking. A low level is observed in 20% of students who do not yet have sufficient self-regulation skills and the ability to work in extreme and stressful conditions.

We got interesting results when we analyzed the obtained indicators of the level of resilience among girls and boys. Thus, girls have higher indicators of the average level of resilience (64%), while boys – 50%. But significant differences are visible in high-level indicators (14% of girls and 31% of boys). But there was no statistically significant difference between these two groups.

The obtained results confirm that the development of resilience is an important component of the professional training of students of higher education institutions with specific learning conditions, as it ensures emotional stability, speed of thinking and readiness for effective actions in stressful and crisis situations. This is especially relevant today, when emergency situations can arise at any moment. It is the emotional readiness of future specialists that will determine how effectively they will be able to provide first aid to victims in the event of an emergency.

Key words: stress resilience, resilience, students, pre-medical training, psychological stability, adaptation.

Вступ. Сучасні реалії, що супроводжуються зростанням кількості надзвичайних ситуацій, військових загроз та стресових впливів на особистість, зумовлюють підвищення вимог до психологічної підготовленості майбутніх фахівців системи безпеки. Особливого значення набуває резильєнтність – здатність особистості ефективно діяти, приймати рішення та зберігати самоконтроль в екстремальних умовах.

Студенти, які вивчають домедичну підготовку, часто стикаються з моделюванням реальних ситуацій, яке викликає емоційне напруження. Тому рівень їхньої резильєнтності визначає успішність навчання, психологічну готовність до роботи в екстремальних умовах та майбутню професійну ефективність.

Матеріали та методи. У сучасній науковій літературі тема резильєнтності розглядається як міждисциплінарна проблема, що поєднує психологію, нейронауку та педагогіку. У низці фундаментальних книжок резильєнтність описується не як статична риса особистості, а як сукупність навичок і механізмів, які можна розвивати через тренування та цілеспрямовані інтервенції. Стівен Саутвік і Денніс Чарні, аналізуючи досвід людей, які успішно протистояли тяжким травмам, виділяють набір факторів, які формують стійку реакцію на стрес і можуть бути предметом навчання, а саме: оптимізм, підтримка з боку оточуючих, передбачуваність дій, навички регуляції емоцій тощо [1].

Кардинальний внесок у практичну сторону формування резильєнтності зробили праці прикладного характеру – наприклад, Рейвіч і Шатте, які описують конкретні навички такі як, когнітивне реструктурування, проблемно-орієнтовані копінг-стратегії, планування дій, що сприяють підвищенню здатності «повертатися в робочий стан» після стресових подій [2]. Ці підходи мають прикладне значення для формування освітніх програм, у складі яких є домедична підготовка. Оскільки, навички, що розвиваються в окремих практичних завданнях, можуть бути інтегровані в структуру занять й відпрацьовуватись у реалістичних ситуаціях.

Щодо методології вимірювання резильєнтності у багатьох дослідженнях домедичної підготовки застосовують стандартизовані шкали, зокрема «Шкалу резильєнтності Коннора-Девідсона-25 (CD-RISC)» [3]. Цей психологічний інструмент отримав широке визнання завдяки валідності та можливості кількісної порівняльної оцінки. Для дослідника та викладача CD-RISC корисний тим, що дозволяє відстежувати динаміку резильєнтності здобувачів вищої освіти до та після впровадження навчальних або психологічних інтервенцій.

Водночас деякі автори наголошують, що окремі шкали варто доповнювати поведінковими та фізіологічними індикаторами (наприклад поведінка в симуляції, серцево-судинні параметри, тощо), щоб уникнути недостатньої оцінки реальної травматизації через захисні механізми (наприклад, дисоціацію).

У сучасній українській науковій спільноті значна увага приділяється психологічній готовності студентів ефективно виконувати професійні обов'язки в екстремальних ситуаціях, зокрема надавати домедичну

допомогу. Психологічні аспекти навчання домедичній допомозі розглядаються як важливий компонент професійної та особистісної підготовки, що сприяє розвитку здатності адекватно реагувати на стресові обставини. Серед українських дослідників цієї проблеми особливо виділяються роботи Гудзевич Л.С., яка вивчає психологічну готовність студентів до надання домедичної допомоги, зокрема через оцінку стресостійкості та тривожності [4].

У своїй науковій статті «Форми та методи навчання студентів домедичній допомозі» авторка аналізує ефективність різних методів навчання домедичній допомозі, зокрема використання тестів на самооцінку стресостійкості (опитувальник Айзенка (EPI) та опитувальника Спілбергера-Ханіна для оцінки реактивної та особистісної тривожності). Дослідження проводилося серед студентів інституту філології та журналістики Вінницького університету, де було виявлено, що більшість студентів мають поверхневе уявлення про домедичну допомогу та її етичні аспекти [5;6].

Науковиця підкреслює важливість практичної підготовки студентів, яка включає моделювання ситуацій, використання муляжів та манекенів, а також проведення тренінгів. Вона зазначає, що такі методи сприяють формуванню психоемоційної толерантності до стресових ситуацій, блокуванню деструктивних емоційних переживань при контакті з клінічною смертю та найбільш повному засвоєнню матеріалу шляхом тренування всіх каналів доступу інформації.

Загалом, дослідження Гудзевич Л.С. акцентує увагу на необхідності інтеграції психологічних аспектів у процес навчання домедичній допомозі, що сприяє підвищенню ефективності підготовки студентів до надання першої домедичної допомоги в екстремальних ситуаціях [4].

Розуміння стресостійкості на сьогодні є надзвичайно важливим, оскільки студент, який опановує домедичну підготовку, може опинитися у непередбачуваних та екстремальних ситуаціях у будь-який момент часу. Така непередбачуваність вимагає від нього здатності швидко оцінювати обстановку, приймати правильні рішення стосовно доречності застосування певного алгоритму дій та адекватно реагувати на стресові фактори, що виникають під час навчальних симуляцій або практичних завдань [7].

Стресостійкість у цьому контексті визначається як здатність контролювати емоційний стан та діяти відповідно до вимог ситуації, навіть за наявності сильного психоемоційного напруження [8]. Вона охоплює когнітивний компонент (здатність мислити логічно та приймати рішення під тиском часу та обставин), емоційний компонент (регуляція тривоги та страху), поведінковий компонент (адекватні дії у складних умовах) та фізіологічний компонент (контроль соматичних проявів стресу, таких як підвищене серцебиття чи напруга м'язів).

У нашому дослідженні ми використовували валідзовану психологічну методику, що забезпечило об'єктивну оцінку рівня резильєнтності студентів у процесі навчання домедичній допомозі.

З метою визначення рівня резильєнтності було використано Шкалу резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-25) – одну з найнадійніших методик для оцінювання психологічної стійкості особистості. Вона складається з 25 тверджень, кожне з яких оцінюється за п'ятибальною шкалою (від 0 «повністю невірно» до 4 «вірно майже у всіх випадках» балів). Підсумковий бал може становити від 0 до 100 і характеризує рівень здатності людини адаптуватися до стресових обставин, підтримувати емоційну рівновагу та ефективно діяти в складних умовах.

Результати дослідження. Дослідження проводилося серед здобувачів вищої освіти, які опановують дисципліну «Домедична підготовка». У вибірці взяли участь 30 осіб віком від 18 до 20 років, серед яких 14 дівчат та 16 хлопців.

Проаналізувавши отримані дані за Шкалою резильєнтності Коннора-Девідсона ми побачили наступну картину. Результати наведені на рисунку 1.

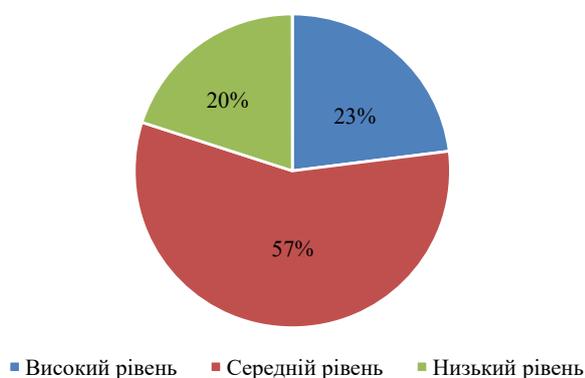


Рис. 1. Розподіл респондентів за рівнем їх резильєнтності

Як видно з графіку переважна більшість студентів мають середній рівень резильєнтності, що свідчить про їхню здатність адаптуватися до екстремальних умов, швидко приймати рішення та орієнтуватися на власні сили. Високий рівень притаманний для 23% наших досліджуваних, що показує позитивну тенденцію до розвитку рівня резильєнтності.

Наступним кроком нашого дослідження став аналіз отриманих результатів за окремими твердженнями.

Отримані результати за твердженнями «Здатний адаптуватися до змін», «Докладаю усіх зусиль не дивлячись ні на що» та «Швидко відновлююсь після змін» свідчать про високий рівень адаптивності та мобільності мислення студентів, а також про сформовані внутрішні ресурси для подолання труднощів. Високі показники за цими пунктами вказують, що більшість учасників дослідження володіють активною позицією у ставленні до життєвих обставин, схильні сприймати проблеми як тимчасові виклики, а не як загрози.

Шкала «Здатний адаптуватися до змін» характеризує гнучкість поведінкових стратегій, здатність швидко перебудовуватися під впливом нових умов, що є ключовим елементом резильєнтності у майбутніх фахівців цивільного захисту. Показники за шкалою «Докладаю всіх зусиль, незважаючи ні на що» демонструє високу мотивацію досягнення, цілеспрямованість і вміння долати перешкоди, що свідчить про сформованість вольової сфери особистості.

Високі результати за шкалою «Швидко відновлююсь після труднощів» свідчать про ефективні навички емоційного саморегулювання та високий рівень психічної відновлюваності. Студенти, які отримали високі бали за цим показником, імовірно, володіють здатністю підтримувати внутрішню стабільність після переживання стресу, не втрачаючи працездатності.

Твердження «Вважаю, що подолання стресу зміцнює» відображає позитивне ставлення до труднощів і усвідомлення того, що стрес може мати розвивальний потенціал. Така позиція свідчить про наявність адаптивного оптимізму, тобто здатність сприймати складні ситуації як можливість для особистісного зростання, що є важливим критерієм психологічної зрілості.

Низький показник за твердженням «Вірю в можливість допомоги Вищих сил» може відображати раціональне або прагматичне сприйняття життєвих ситуацій, коли студенти покладаються переважно на власні сили, а не на духовно-сміслові чинники. Хоча відсутність вираженого релігійного компонента не є негативною ознакою, вона може вказувати на брак зовнішнього смислового ресурсу, який у багатьох випадках допомагає людині зберігати психологічну рівновагу.

Показники за твердженнями «Контролюю своє життя» та «Мене важко розчарувати невдачею» демон-

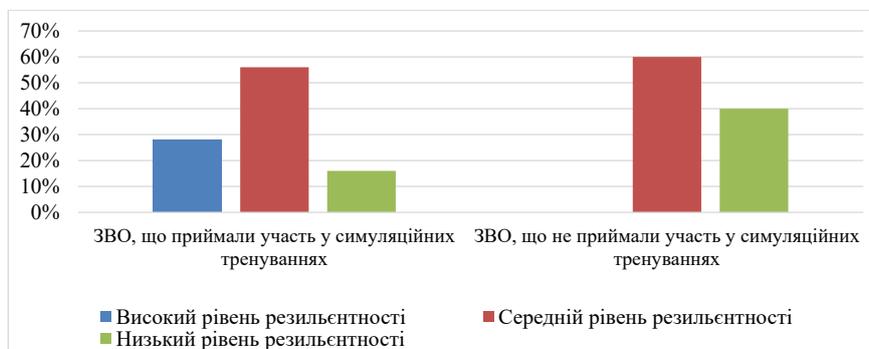


Рис. 2. Результати рівня резильєнтності серед досліджуваних з досвідом участі у симуляційних тренуваннях та без нього

Гендерні особливості резильєнтності здобувачів вищої освіти

Група	SD	SE	p
Дівчата	16.9	4.52	0,388
Хлопці	18.6	4.65	

струють тенденцію до невпевненості у власній здатності керувати подіями та долати фрустрацію. Це може бути пов'язано з віковими особливостями студентського періоду, коли відбувається активне становлення самооцінки, цінностей та життєвих орієнтирів.

Особливу увагу заслуговує порівняння результатів студентів, які брали участь у симуляційних тренуваннях з домедичної допомоги, та тих, хто таких занять не проходив.

Як видно з графіку, високий рівень серед здобувачів вищої освіти, які не приймали участь у симуляційних заняттях, зовсім не виявлено високого рівня резильєнтності. Натомість у групі зі студентами, які мали такий досвід, високий рівень спостерігається 28% респондентів. Це підтверджує, що практичні заняття, моделювання стресових ситуацій і робота в умовах наближених до реальних подій сприяють розвитку психологічної готовності до дій у кризових умовах.

Під час аналізу загальних результатів за гендерною ознакою встановлено, що дівчата продемонстрували вищий середній рівень резильєнтності, а саме 64%, порівняно з хлопцями (50%). Але, в свою чергу, лише 14% дівчат мають високий рівень резильєнтності, коли ж хлопці – 31%. Отримані результати наведені на рисунку 3.

Тож, ми можемо побачити, що дівчата більш схильні до емоційної стійкості, самоконтролю та міжособистісної підтримки. Ми провели більш детальний аналіз тверджень, які переважали в кожній з досліджуваних груп і виявили, що дівчата здатні активніше використовувати соціальні ресурси, шукати допомогу та підтримку в оточенні, що є важливим чинником розвитку стресостійкості.

Хлопці ж, в свою чергу, схильні проявляти більшу психологічну гнучкість і швидше адаптуватися до змін в навколишньому середовищі, які можуть нести загрозу життю та здоров'ю.

Для того, щоб перевірити наявність відмінностей між двома групами досліджуваних на статистично значущому рівні, ми використали критерій Манна-Уїтні для двох незалежних вибірок. Результати показані у таблиці 1.

На жаль, статистично значущі відмінності між двома досліджуваними групами виявлено не було. Хоча, варто

відмітити, що у відсотковому порівнянні відмінності все ж такі є.

Висновки. Таким чином, результати дослідження, проведеного за допомогою «Шкали резильєнтності Коннора-Девідсона-25» (CD-RISC-25), дали змогу визначити рівень резильєнтності студентів, які опановують дисципліну «Домедична підготовка».

Переважає більшість опитаних (57%) мають середній рівень резильєнтності, що свідчить про наявність у студентів достатніх внутрішніх ресурсів для подолання стресових ситуацій, підтримання емоційної рівноваги та працездатності. В свою чергу 23% респондентів показали високий рівень стресостійкості, що характеризує їх як осіб з розвиненими навичками саморегуляції, упевненістю у власних силах і готовністю до дій у кризових умовах. Водночас 20% студентів мають низький рівень резильєнтності, що вказує на потребу у додатковій психологічній підтримці та розвитку адаптивних стратегій поведінки.

Виявлені гендерні відмінності за відсотковими показниками показали, що дівчата продемонстрували вищий середній рівень резильєнтності, а саме 64%, порівняно з хлопцями. В свою чергу, 31% хлопців мають високий рівень резильєнтності, коли ж дівчата – 14%. На жаль, на статистично значущому рівні наявність відмінностей виявлено не було.

Окремо встановлено, що студенти, які брали участь у симуляційних тренуваннях з домедичної допомоги, мають вищі показники резильєнтності, ніж ті, хто не проходив практичних занять.

Отже, враховуючи результати дослідження, можемо зазначити, що резильєнтність є ключовим чинником ефективності професійної підготовки студентів, адже забезпечує емоційну стабільність, рішучість і здатність діяти в умовах підвищеної напруги. На сьогоднішній

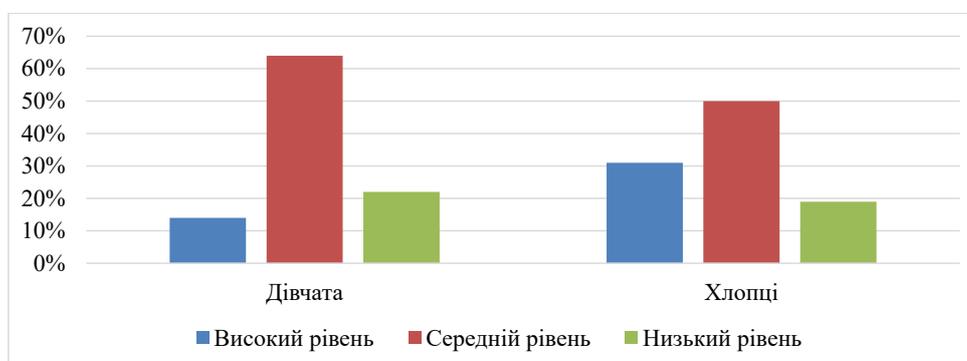


Рис. 3. Отримані результати визначення рівня резильєнтності серед дівчат та хлопців

день домедична підготовка це ключовий аспект в роботі працівників екстремального профілю діяльності. Саме тому, важливо забезпечувати психологічну готовність майбутніх спеціалістів до виконання професійних обов'язків в екстремальних умовах, і безпосередньо надання домедичної допомоги.

Література:

1. Саутвік С., Чарні Д. Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя. Львів : Галицька Видавнича спілка, 2022. 240 с
2. Reivich K., & Shatté A. The Resilience Factor. *Open Journal of Social Sciences*. Vol. 2. № 11, 2014.
3. Стаднік А.В., Мельник Ю. Б. Шкала життєстійкості Коннора-Девідсона: метод. посіб. (укр. версія). Харків : ХОГОКЗ, 2025. 12 с.
4. Гудзевич Л.С. Форми та методи навчання студентів домедичної допомоги. *Сучасні проблеми біологічної науки та методика її викладання у закладах вищої освіти*: збірник наукових праць звітної наукової конференції викладачів за 2017–2018 н.р. Вінниця, 2018. С. 135–145.
5. Кокун О.М. Діагностика професійної життєстійкості та психофізіологічної стійкості : методичні рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 58 с.
6. Хамініч О.М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*, 2016. Вип. 6(2). С. 160–165.
7. Чиханцова О.А. Розвиток резильєнтності особистості в ситуаціях невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*, 2023. Том 34 (73), № 1. С. 35–40.
8. Лазос Г.П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології : Консультативна психологія і психотерапія*, 2018. Вип. 14. С. 26–64.

References:

1. Southwick, S., & Charney, D. (2022). Rezylijentnist: mystetstvo dolaty najbil'shi vyklyky zhyttia [Resilience: The art of overcoming life's greatest challenges]. Halytska Vydavnycha Spilka. [in Ukrainian].
2. Reivich, K., & Shatté, A. (2014). The resilience factor. *Open Journal of Social Sciences*, 2(11).
3. Stadnik, A. V., & Melnyk, Yu. B. (2025). Shkala zhyttiistiikosti Konnora-Devidsona: metod. posib. (ukr. versiiia) [Connor-Davidson Resilience Scale: Methodical guide (Ukrainian version)]. Kharkiv: KhOGOKZ, 12 p. [in Ukrainian].
4. Hudzevych, L. S. (2018). Formy ta metody navchannia studentiv domedychnoi dopomohy [Forms and methods of teaching students first aid]. In *Suchasni problemy biolohichnoi nauky ta metodyka yii vykladannia u zakladakh vyshchoi osvity* [Modern problems of biological science and teaching methods in higher education institutions] PP. 135-145. Vinnytsia. [in Ukrainian].
5. Kokun, O. M. (2024). Diahnostenyka profesiinoi zhyttiistiikosti ta psykhofiziolohichnoi stiiikosti: metodychni rekomendatsii [Diagnostics of professional resilience and psychophysiological stability: Methodical recommendations]. Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 58 p. [in Ukrainian].
6. Khaminich, O. M. (2016). Rezylijentnist: zhyttiistiikist, zhyttiiezdatnist abo rezylijentnist? [Resilience: Hardiness, vitality, or resilience?]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky*, 6(2), PP. 160-165. [in Ukrainian].
7. Chykhantsova, O. A. (2023). Rozvytok rezylijentnosti osobystosti v sytuatsiiakh nevyznachenosti [Development of personal resilience in situations of uncertainty]. *Vcheni zapysky TNU imeni V. I. Vernadskoho. Serii: Psykholohiia*, 34(73)(1), PP. 35–40. [in Ukrainian].
8. Lazos, H. P. (2018). Rezylijentnist: kontseptualizatsiia poniat, ohliad suchasnykh doslidzhen [Resilience: Conceptualization of terms and review of modern research]. *Aktualni problemy psykholohii: Konsultativna psykholohiia i psykhoterapiia*, 14, PP. 26–64. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 21.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

THE ROLE OF INTERPERSONAL INTERACTION AND PSYCHOLOGICAL TRAINING IN THE DEVELOPMENT OF STUDENTS' COMMUNICATIVE COMPETENCE

Korniienko Inokentii Oleksiiovych,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,

Professor at the Psychology Department

Mukachevo State University

ORCID ID: 0000-0003-1451-4128

Researcher ID: AAW-3308-2020

Scopus Author ID: 57214599248

Beata Barchi Vasylyvna,

PhD in Psychology, Associate Professor,

Associate Professor at the Psychology Department

Mukachevo State University

ORCID ID: 0000-0002-5923-7331

Researcher ID: ABD-7295-2020

Scopus Author ID: 57216440046

The article reveals the importance of interpersonal interaction as one of the key factors in the formation of communicative competence of higher education students. It is emphasised that effective communication in higher education institutions is based not only on the ability to transmit information, but also on the ability to establish constructive relationships, understand the position of the other, and take into account the socio-psychological context of communication. The article analyses modern approaches to defining the structure of communicative competence, which includes knowledge, skills, abilities and personal qualities necessary for productive interpersonal interaction. Particular attention is paid to the conditions that contribute to the effective development of communicative competence in the student environment, such as a positive microclimate and pedagogical support.

A study conducted found that while the majority of students demonstrate a competent position in communication, a significant proportion of respondents exhibit a tendency towards a dependent or aggressive position in interaction. Based on these results, the article underscores the need for targeted psychological training to address these tendencies by focusing on assertiveness, emotional intelligence, and conflict resolution. The authors argue that such training, particularly through techniques like role-playing and assertiveness exercises, is a key condition for the effective development of communicative competence.

The role of interpersonal interaction in the processes of self-knowledge, self-presentation, development of empathy and formation of reflective thinking in students is revealed. The theoretical justification of the need for purposeful creation of psychological and pedagogical conditions for the formation of communicative competence as an important component of the professional training of students is provided. It is concluded that communicative competence largely determines the effectiveness of professional and social realisation of a personality in the conditions of a modern information-saturated society.

Key words: communication, communicative competence, interpersonal interaction, higher education students, professional development, educational process, socio-psychological factors, personality development, psychological training, assertiveness training.

Корнієнко Інокентій, Барчі Беата. Роль міжособистісної взаємодії та психологічних тренінгів у розвитку комунікативної компетентності студентів

У статті розкрито значення міжособистісної взаємодії як одного з ключових чинників формування комунікативної компетентності студентів закладів вищої освіти. Підкреслено, що ефективна комунікація під час навчання ґрунтується не лише на вмінні передавати інформацію, а й на здатності встановлювати конструктивні стосунки, розуміти позицію іншого, враховувати соціально-психологічний контекст спілкування. У статті проаналізовано сучасні підходи до визначення структури комунікативної компетентності, яка включає знання, навички, вміння та особистісні якості, необхідні для продуктивної міжособистісної взаємодії. Особливу увагу приділено умовам, які сприяють ефективному розвитку комунікативної компетентності в студентському середовищі, таким як позитивний мікроклімат та педагогічна підтримка.

Проведене дослідження показало, що хоча більшість студентів демонструють компетентну позицію у спілкуванні, значна частина респондентів демонструє схильність до залежної або агресивної позиції у взаємодії. На основі цих результатів у статті наголошується на необхідності проведення цілеспрямованих психологічних тренінгів для подолання цих тенденцій з акцентом на асертивності, емоційному інтелекті та вирішенні конфліктів. Автори стверджують, що таке навчання, зокрема, за допомогою рольових ігор та вправ на асертивність, є ключовою умовою ефективного розвитку комунікативної компетентності.

Розкрито роль міжособистісної взаємодії у процесах самопізнання, самопрезентації, розвитку емпатії та формування рефлексивного мислення у студентів. Надано теоретичне обґрунтування необхідності цілеспрямованого створення психолого-педагогічних умов для формування комунікативної компетентності як важливої складової професійної підготовки студентів. Зроблено висновок, що комунікативна компетентність значною мірою визначає ефективність професійної та соціальної реалізації особистості в умовах сучасного інформаційно насиченого суспільства.

Ключові слова: спілкування, комунікативна компетентність, міжособистісна взаємодія, здобувачі вищої освіти, професійне становлення, освітній процес, соціально-психологічні чинники, розвиток особистості, психологічний тренінг, тренінг асертивності.

Introduction. Communication competence is a critical factor in professional success and social adaptation, particularly in the context of higher education. It encompasses linguistic, socio-cultural, psychological, and professional dimensions, enabling individuals to transmit information, receive feedback, and maintain effective interpersonal relations. In modern educational settings, communication occurs through various channels, with interpersonal interaction playing a central role in skill development.

Despite the rise of digital communication, face-to-face interaction remains essential for cultivating emotional intelligence, empathy, and non-verbal communication. Group work, discussions, and role-playing activities promote critical thinking, adaptability, and self-reflection, bridging theoretical knowledge with real-world application.

However, students often face communication challenges due to limited experience, social anxiety, or insufficient training in soft skills [7]. Structured socio-psychological training offers an effective approach to addressing these gaps. Such training enhances assertiveness, emotional regulation, and conflict resolution – core competencies for constructive interaction. Assertiveness training, in particular, helps students express themselves clearly and respectfully, reducing passive or aggressive tendencies.

Integrating these methods into higher education curricula fosters confident, competent communicators prepared for the demands of professional and social environments. Ultimately, communication competence is not only a key to academic success but also a prerequisite for effective participation in the labour market.

The process of forming a culture of communication and communication skills in higher education students is gradual and multifactorial: it begins in the family environment, develops in the school space and is formed under the influence of socio-cultural agents, in particular the media [6]. One of the important characteristics of effective communication is linguistic politeness, which includes manifestations of respect, tact, delicacy, ethics and correctness not only in verbal but also in non-verbal behaviour. For a future specialist in any field, the presence of such traits is a professional necessity [5].

Babiy A. focuses on the problems of developing the communicative competence of students as future specialists. The criteria for assessing the indicator 'linguistic/speech competence of a personality' indicate a perfect command of language norms and speech techniques, as well as the ability to correctly use verbal and non-verbal sign systems in the process of communication [3].

The process of developing communication skills has been significantly affected by the education system in the context of the COVID-19 pandemic. Prolonged quarantine restrictions have dramatically changed the traditional ways of interaction within the educational process, which has led to a disruption in the formation of a number of important communication aspects [4]. In particular, it has become more difficult to master the skills of active listening, interpreting non-verbal signals, avoiding conflicts, confident communication behaviour, initiating contact with new people or asking for help. This is especially noticeable

among junior students who have been studying remotely for a significant part of their time.

In today's professional environment, communication competence is seen as a basic condition for success. The ability to effectively communicate information, provide feedback, and adapt to the communication context are critical to achieving personal and professional goals. Professional communications, by their very nature, perform instructional, informative and motivational functions, ensuring the process of making management decisions, their implementation and monitoring [5].

The analysis of modern scientific research and publications shows that the problem of forming and developing communicative competence has been studied in various scientific disciplines and conceptual approaches. In particular, within the framework of linguistics, pedagogy, psychology, sociology, communication theory and cultural studies, this topic was paid attention to by such foreign scholars as L. Bachman, N. Chomsky, C. Foss, O. Argie, J. Koster, A. Palmer, G. Rickheit, H. Widdowson, C. Sabi and others.

Scientific research on the definition of the essence of the concept of 'communicative competence' has been going on since the 60s and 70s of the twentieth century to the present day. At the same time, the modern scientific discourse still lacks a clear and well-established interpretation of both the concept of 'competence' and its boundaries. Most often, competence is seen as a set of individual characteristics of a person that ensure his or her ability to effectively carry out certain activities. At the same time, the content of this phenomenon is usually interpreted through the prism of the content and operational components of a particular type of activity [6].

In the context of Ukrainian and foreign psychology, the issue of communicative competence has been studied by such researchers as G. Ball, A. Bandura, E. Bern, D. Jourard, M. Zabrotsky, N. Kolominsky, G. Koshonko, N. Levus, O. Luzhetska, A. Maslow, J. Moreno, N. Peregonchuk, N. Sergienko, O. Chuyko, T. Yatsenko. The problem of communicative competence of students and its role in improving the quality of the educational process was considered in the works of Zh. Bogdan, T. Yezhizhanska, O. Korniaika, I. Lerner, V. Moiseenko, M. Osadcha, I. Puz, N. Sereda, O. Skrypchenko, T. Solodovnyk, I. Cherezova, O. Shevchenko and others.

Research in higher education emphasises that interpersonal interaction is critical for preparing students for professional activities. For example, A. King (1993) emphasises the importance of cooperative learning, which encourages students to actively exchange ideas, which contributes to the development of communication competence [11]. In L. Shulman's research, it is noted that interpersonal interaction in the academic environment contributes to the formation of critical thinking and reflective skills [12].

At the same time, there are still a number of contradictions in the scientific debate, in particular: different interpretations of the essence and psychological nature of communicative competence; lack of a single approach to defining its structure; insufficient development of issues related to psychological conditions and factors that contribute to its effective development in higher education students [1].

Based on the structure of communication, which is established in social psychology and includes perceptual, communicative and interactive components, it is advisable to consider communicative competence as a component of the overall communication process. Thus, the communication process can be interpreted as an information exchange between people as active subjects, which takes place taking into account the nature of their relationships [6]. In this context, the concept of 'communication' acquires a 'narrow' meaning. At the same time, in a number of approaches, communication is identified with socialising, which emphasises its psychological nature - as the influence of one person on another in order to change their behaviour [2]. This indicates a possible transformation of the relationship between the participants in the communication process. In addition, there is a broader interpretation of the concept of 'communication', which covers social processes of mass information exchange [9].

The development of communication competence in higher education students depends on the educational environment, academic level, and professional focus of the programme. Given its interdisciplinary nature, communication competence is essential for training specialists across all fields. A key scientific issue is the identification of effective psychological and pedagogical conditions for its development [3].

The relevance of this problem stems from contradictions between the growing social demand for constructive interaction in education and the lack of theoretical and methodological support; as well as between the need for targeted formation of communicative competence and the absence of effective mechanisms for its implementation in higher education practice [5].

Purpose. To theoretically substantiate the psychological patterns of development of students' communicative competence and empirically study the levels of this competence and the quality of basic communicative skills, and to highlight the role of targeted psychological training in fostering its effective formation.

Materials and methods. The development of students' communicative competence is a dynamic, multifaceted process embedded in holistic personal growth. It is an integrative construct comprising knowledge, skills, attitudes, values, and motives essential for effective interpersonal interaction. While it follows general psychological laws, it also reflects the social nature of communication.

Key psychological regularities include dependence on social activity, cognitive and emotional development, reflection, empathy, and self-awareness. Social mechanisms – imitation, identification, feedback, and social learning – are crucial, as is a supportive educational environment fostering open, safe communication.

Motivation significantly influences the formation of communicative competence, shaping individual communication styles and interpersonal dynamics. Simultaneously, self-regulation, social intelligence, and tolerance develop as foundational elements.

Within the educational context, communication competence evolves progressively, from basic skills to complex

strategies. This process is non-linear and influenced by age, learning experience, interaction types, and personal psychological traits.

The development of communication competence is a prerequisite for the personal and professional development of a modern student. The ability to effectively interact, establish contacts, express one's own opinion and adequately perceive information from others is of particular importance in the context of growing demands on interpersonal communication in the learning environment and beyond. The effective development of this competence requires the creation of a set of psychological and pedagogical conditions that should ensure not only the acquisition of knowledge, but also the active participation of students in the process of communication, the development of their potential and internal motivation for self-improvement.

One of the key conditions is the organisation of a personality-oriented educational environment that takes into account the individual characteristics of each student and creates favourable conditions for free expression and initiative. It is also important to integrate theoretical knowledge with practice: the use of training methods, modelling communication situations, holding discussions and analysing life cases, which stimulates reflection and the development of practical skills. An equally important factor is the support of teachers, which manifests itself in providing constructive feedback, creating a friendly atmosphere, and developing students' emotional intelligence and empathy. At the same time, it is important to develop internal motivation to improve communication competence, as it is the awareness of the importance of communication skills that promotes students' active participation in various forms of interaction.

The use of psychodiagnostic methods, self-analysis and self-observation is also useful, allowing students to more objectively assess their own strengths and weaknesses in the communication sphere and identify individual areas for growth. Thus, it is the targeted combination of psychological support, a practice-oriented approach and the creation of an appropriate learning environment that is the basis for the effective development of students' communication competence.

The study used the test 'Communication Skills' (L. Michelson, translation and adaptation by Y. Gilbukh), which aims to determine the level of communication competence and the quality of formation of basic communication skills. This test allows you to determine the position in communication (dependent, competent or aggressive), what skills are formed and what type of behaviour prevails: dependent position in communication (uncertain behaviour), competent position in communication (confident behaviour), aggressive position in communication (pressuring behaviour). You can determine which communication style prevails in a particular situation. The methodology also allows you to identify and analyse the position in communication with respect to the main blocks of communication skills: the ability to give and receive signs of attention (compliments) from a peer; responding to fair criticism; responding to unfair criticism; responding to provocations and provocative behaviour on the part of the interlocutor; the ability to address a peer with a request; the ability to

refuse someone else's request, to say 'no'; the ability to give sympathy and support; the ability to receive sympathy and support from peers; the ability to make contact with another person, contactability; responding to an attempt to make contact with you.

Discussion. The study was conducted on the basis of the Psychological Service of Mukachevo State University. A total of 50 respondents took part in the study, who were students aged 19 to 25 years of the Faculty of Humanities. All participants of the study participated on a voluntary basis, having previously read the purpose and conditions of the survey. The study was conducted in compliance with the ethical principles of confidentiality and anonymity: no personal data of the respondents were collected, and the results were used exclusively in a generalised form for scientific purposes.

According to the results of the study, the average score for the 'dependent position' indicator is 5.2. The majority of students (52%) have an average level of dependent behaviour, which indicates partial insecurity in communication, especially in stressful situations. A dependent attitude is characterised by the fact that a person avoids defending their interests, is afraid of conflicts and tries to meet the needs of others even to the detriment of themselves. Behavioural features are characterised by uncertainty in expressing one's opinion, frequent use of words such as 'it seems to me', 'I'm sorry', 'I must be wrong', looking down or to the side, avoiding eye contact, a tendency to passively accept other people's opinions, even if they do not correspond to one's own beliefs, emotional vulnerability, and a frequent fear of judgement.

The consequences for communication are a loss of respect from the other person, an accumulation of internal tension due to unmet needs, and passivity can cause irritation in others. A person does not say that he or she does not like something because he or she is afraid of ruining the relationship.

A competent position (mean score: 6.8) is based on the ability to effectively express one's thoughts, respecting both one's own and others' interests.

Behavioural features include clear and constructive formulation of opinions, use of positive language, for example: 'I think it's better to do this...', 'Let's find a compromise', maintaining eye contact, open body language, the ability to express both agreement and disagreement without aggression or fear, the ability to listen to the interlocutor and offer a solution that takes into account both sides. The majority of students (52%) demonstrate a high level of competent behaviour, which indicates their ability to communicate effectively and confidently.

The consequences for communication are the building of mutual trust, the ability to avoid or resolve conflicts con-

structively, and increased respect and influence in the team. A person explains their position with respect for the other person, even if they have a different point of view: 'I like your idea, but I'd like to offer my own version.'

Aggressive position (mean score: 4.1) is aimed at dominating the interlocutor, often by ignoring or belittling their interests. Half of the students demonstrate an average level of aggressiveness, which can be manifested in passive aggression or occasional tension in communication.

Behavioural features include rude or sarcastic expression of opinions, the use of accusations, orders or ultimatums, for example: 'You always do everything wrong!', 'It should be only as I said!', raising your voice, aggressive body language (gestures, approaching the interlocutor), ignoring the arguments of the other party or devaluing their point of view, tendency to manipulate or pressure.

The consequence for communication is fear or aggression in return, destruction of trust and mutual respect, often leading to conflicts and deterioration of relationships. A person criticises others without providing constructive solutions, for example: 'Why are you always so inattentive? It's all your fault!' (Table 1).

Thus, with regard to the 'competent position' scale, the largest proportion of students demonstrates a high level of confidence in communication, which is a positive result; a significant proportion of students (52%) have an average level of dependent behaviour, which may indicate uncertainty in certain situations; only 10% of students demonstrate a high level of aggressiveness, which indicates that most tend to avoid open confrontation.

While interpersonal interaction within the educational process provides a natural environment for the development of communication skills, targeted psychological training can significantly accelerate and enhance this process. Such training offers a structured and reflective space for students to consciously build their communicative competence. Socio-psychological training, in particular, is recognized as an effective method for developing knowledge, social attitudes and skills in interpersonal communication. The core components of communication – communicative exchange, interaction, and mutual perception – can be effectively honed through specific training exercises [8].

The results of the study, which indicate that a significant portion of students exhibit dependent or aggressive communication styles, underscore the need for targeted interventions. Psychological training programs can directly address these tendencies by focusing on assertiveness, emotional intelligence and conflict resolution.

A key element of this training is assertiveness training, which is crucial for students who demonstrate a dependent or aggressive position in communication. Assertiveness is the ability to express one's thoughts, feelings, and needs

Table 1

Summary results of the L. Michelson Communication Skills Test

Scale	Average score	Low level	Medium level	High level
Dependent position	5,2	24% (12 people)	52% (26 people)	24% (12 people)
Competent position	6,8	12% (6 people)	36% (18 people)	52% (26 people)
Aggressive position	4,1	40% (20 people)	50% (25 people)	10% (5 people)

in a direct, honest, and appropriate manner while respecting the rights of others. Unlike aggression, it is not about dominating or demeaning others. For students with a tendency towards a dependent position, assertiveness training can help them build self-confidence, learn to say “no” without guilt, and express their opinions constructively. For those with aggressive tendencies, it teaches them to moderate their responses, listen to others, and engage in respectful dialogue. Techniques used in assertiveness training include: “I” Statements which involve phrasing sentences to express one’s own feelings and thoughts rather than making accusatory “you” statements. For example, instead of saying, “You always interrupt me”, a student would learn to say, “I feel frustrated when I am interrupted because I lose my train of thought”. The “Broken Record” technique involves calmly and persistently repeating a request or refusal, without getting drawn into arguments or irrelevant side issues. This is particularly effective for students who find it difficult to refuse requests. Role-Playing scenarios are simulated conversations allows students to practice assertive communication in a safe environment. Scenarios could involve addressing a performance issue with a peer, responding to unfair criticism, or making a reasonable request. This practical application is essential for transferring learned skills to real-life situations.

Another vital component of psychological training is the development of active listening and empathy. These skills are fundamental to a “competent position” in communication, which is characterized by mutual understanding and respect. Exercises to foster these abilities include paraphrasing and summarizing which students practice restating what they have heard from their interlocutor in their own words to ensure understanding before responding.

During perspective-taking exercises students are asked to consider a situation from another person’s point of view, which helps in developing empathy and reducing conflict. Compassion circles fosters small groups of students to share their experiences and feelings in a structured and supportive environment, fostering a sense of connection and mutual understanding.

By integrating such psychological training into the university experience, either as part of the curriculum or through dedicated workshops, higher education institutions can more effectively address the communication skill gaps identified in the study. This proactive approach would not only help in mitigating dependent and aggressive communication styles but would also empower students with the confidence and ability to engage in the competent, constructive interpersonal interactions that are crucial for their future professional and social success.

Results. The development of communicative competence in students is a complex, multicomponent psychological process involving cognitive, emotional, and behavioral dimensions. It is influenced by personal traits, motivation, social maturity, and learning conditions. A personality-oriented educational approach, along with the cultivation of empathy, critical thinking, and dialogue culture, facilitates this development [10].

Empirical data (via Michelson test) indicate that most students possess an average level of communication skills. High competence is rare and correlates with empathy and effective interaction, while low competence is marked by verbal difficulties, poor mutual understanding, and conflict resolution challenges.

The study emphasizes that interpersonal interaction alone is insufficient for addressing communication deficits. Psychological training, particularly assertiveness training, is essential for mitigating both dependent and aggressive communication styles. Structured techniques such as role-play, “I” statements, and active listening are recommended to enhance communication skills and support professional development.

Future research should focus on refining psychodiagnostics tools, tracking competence dynamics in various learning formats, and analysing the influence of digital communication on interpersonal skills.

The authors acknowledge the voluntary participation of students and the institutional support that facilitated the ethical and effective conduct of the research.

Література:

1. Абрамович С. Д., Чікарькова М. Ю. Мовленнєва комунікація: підручник для студентів вищих навчальних закладів. 2-ге вид., переробл. і доповн. Київ: Видавничий дім Дмитра Бураго, 2013.
2. Антонова Н. О. Уявлення студентів про професійну компетентність та привабливість майбутньої професії у студентів факультетів психології. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2012. Т. 7, вип. 7. С. 13–20.
3. Бабій А., Турлюк С. Комунікативна компетентність – основа професійної діяльності спеціаліста. *Молодий вчений*. 2023. № 1.1(113.1). С. 1–5. DOI: 10.32839/2304-5809/2023-113.1-1.
4. Білавич, Г. В., Багрій, М. А., Гречаник, Н. Ю., & Гнатишин, С. І. Формування комунікативної компетентності здобувачів вищої освіти. *Медична освіта*, (4), 2023. 77–81. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2022.4.13635>
5. Білавич Г., Савчук Б., Ільницький В., Федчишин Н. Наукова мовна культура майбутнього магістра як складова його професійної компетентності. *Гірська школа Українських Карпат*. 2020. Вип. 23. С. 75–80. http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuc_2020_23_16.
6. Казібекова В.Ф. Психологічні особливості комунікативної компетентності майбутніх фахівців. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*, (2), 2019. 64–71. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2019-2-9>
7. Корнієнко, І., & Барчі, Б. Концепція розвитку soft skills та емоційного інтелекту. *Psychology Travelogs*, (1), 16–26. 2023. <https://doi.org/10.31891/PT-2023-1-2>
8. Корнієнко І., Барчі Б. Ефективність соціально-психологічного тренінгу у формуванні професійних орієнтацій студентської молоді. *Psychology Travelogs*, (1), 2025. 85–98. <https://doi.org/10.31891/PT-2025-1-9>
9. Прищак М. Д. Комунікація, взаємодія, комунікативність: категоріальний аналіз. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2010. № 2. С. 5–8. URL: <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/1696>.

10. Bilavych H., Savchuk B., Ilnytsky V., Fedchyshyn N. Scientific language culture of the future master as a component of his professional competence. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*. 2020. (23). P. 75–80. DOI: 10.15330/msuc.2020.23.75-80.

11. King A., Rosenshine B. Effects of guided cooperative questioning on children's knowledge construction. *Journal of Experimental Education*. 1993. Vol. 61, No. 2. P. 127–148. DOI: 10.1080/00220973.1993.9943857.

12. Shulman L. S. Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*. 2005. Vol. 134, No. 3. P. 52–59. DOI: 10.1162/0011526054622015.

References:

1. Abramovych, S. D., & Chikarkova, M. Yu. (2013). *Speech communication: A textbook for students of higher educational institutions* (2nd ed., revised and expanded). Dmytro Burago Publishing House [in Ukrainian].

2. Antonova, N. O. (2012). Students' perceptions of professional competence and the attractiveness of their future profession in psychology faculties. *Problems of General and Pedagogical Psychology*, 7(7), 13–20 [in Ukrainian].

3. Babii, A., & Turluk, S. (2023). Communicative competence as a basis of a specialist's professional activity. *Young Scientist*, 1.1(113.1), 1–5. <https://doi.org/10.32839/2304-5809/2023-113.1-1> [in Ukrainian].

4. Bilavych, H. V., Bahrii, M. A., Hrechnyk, N. Yu., & Hnatyshyn, S. I. (2023). Formation of communicative competence in higher education students. *Medical Education*, (4), 77–81. <https://doi.org/10.11603/m.2414-5998.2022.4.13635> [in Ukrainian].

5. Bilavych, H., Savchuk, B., Ilnytsky, V., & Fedchyshyn, N. (2020). Scientific language culture of the future master as a component of his professional competence. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, 23, 75–80. http://nbuv.gov.ua/UJRN/gsuc_2020_23_16 [in Ukrainian].

6. Kazibekova, V. F. (2019). Psychological features of communicative competence of future specialists. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*, 2, 64–71. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2019-2-9> [in Ukrainian].

7. Korniienko, I., & Barchi, B. (2023). *The concept of the soft skills and emotional intelligence development*. *Psychology Travelogs*, 1(4), 16–26. <https://doi.org/10.31891/PT-2023-1-2> [in English].

8. Korniienko, I., & Barchi, B. (2025). *The effectiveness of socio-psychological training in shaping professional orientations of student youth*. *Psychology Travelogs*, 1, 85–98. <https://doi.org/10.31891/PT-2025-1-9> [in English].

9. Pryshchak, M. D. (2010). Communication, interaction, communicativity: A categorical analysis. *Bulletin of the Vinnytsia Polytechnic Institute*, (2), 5–8. <https://visnyk.vntu.edu.ua/index.php/visnyk/article/view/1696> [in Ukrainian].

10. Bilavych, H., Savchuk, B., Ilnytsky, V., & Fedchyshyn, N. (2020). Scientific language culture of the future master as a component of his professional competence. *Mountain School of Ukrainian Carpaty*, (23), 75–80. <https://doi.org/10.15330/msuc.2020.23.75-80> [in English].

11. King, A., & Rosenshine, B. (1993). Effects of guided cooperative questioning on children's knowledge construction. *Journal of Experimental Education*, 61(2), 127–148. <https://doi.org/10.1080/00220973.1993.9943857> [in English].

12. Shulman, L. S. (2005). Signature pedagogies in the professions. *Daedalus*, 134(3), 52–59. <https://doi.org/10.1162/0011526054622015> [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 10.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 10.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

PSYCHOLOGICAL FACTORS OF POST-TRAUMATIC GROWTH OF VOLUNTEER VETERANS

Kravchuk Svitlana Leontiivna,

Doctor of Psychological Sciences, Docent,
Docent at the Department of Psychodiagnostics and Clinical Psychology
Taras Shevchenko National University of Kyiv
ORCID ID: 0000-0002-6951-1912
Web of Science Researcher ID: AAB-6464-2021
Scopus Researcher ID: 59810780300

The article presents the results of a theoretical and empirical study of the features of psychological factors of post-traumatic growth in volunteer veterans. The psychological content of the concept of "post-traumatic growth" is highlighted. It is shown that post-traumatic growth is manifested in an increase in the value of life, filling relationships with meaning, an increase in the sense of personal power, enrichment of spiritual life, and a change in priorities. It is highlighted that the following variables are associated with post-traumatic growth: cognitive assessment of threat, harm, and controllability of the situation; problem-focusing, acceptance, optimism, positive reinterpretation, religiosity, and cognitive processing of traumatic memories. The results of an empirical study involving 324 male volunteer veterans (164 young and 160 middle-aged) who took direct part in hostilities are presented. The following empirical research methods were applied: a post-traumatic growth questionnaire, a research questionnaire "Diagnostics of Attitudes to Life", a resilience test, a methodology "Diagnostics of Psychological Resilience of the Personality", a religious coping questionnaire (Brief-RCOPE), a dispositional hope scale, and a symptomatic questionnaire. Regression analysis revealed that the psychological factors of post-traumatic growth in volunteer veterans are meaning and purpose, hope, mental and physical health, life satisfaction, resilience, psychological resilience, positive religious coping, and close social relationships. It was shown that psychological resilience plays a significant role in the formation of post-traumatic growth. It is proposed to consider psychological resilience as a multidimensional and multilevel phenomenon that includes cognitive, affective, and conative components and represents a nonlinear and uneven dynamic process of recovery after difficult life circumstances and which is manifested in the ability to maintain a stable level of psychological and physical functioning in critical situations, to emerge from such situations without persistent impairments, and to successfully adapt to adverse changes. It is noted that psychological resilience is manifested through the following content-structural components: involvement, need for cognition, control, ability to set realistic goals and carry out activities aimed at achieving them, risk-taking, resourcefulness, flexibility, optimism, cognitive complexity, altruism.

Key words: trauma, post-traumatic growth, psychological resilience, positive religious coping, hope, veteran volunteers.

Кравчук Світлана. Психологічні чинники посттравматичного зростання у добровольців-ветеранів

В статті представлено результати теоретико-емпіричного дослідження особливостей психологічних чинників посттравматичного зростання у добровольців-ветеранів. Висвітлено психологічний зміст концепту «посттравматичного зростання». Показано, що посттравматичне зростання проявляється у зростанні цінності життя, наповненні сенсом відносин, зростанні почуття особистої сили, збагаченні духовного життя, зміні пріоритетів. Висвітлено, що з посттравматичним зростанням пов'язані такі змінні: когнітивна оцінка загрози, шкоди і контрольованості ситуації; фокусування на проблемі, прийняття, оптимізм, позитивна реінтерпретація, релігійність, когнітивне опрацювання травматичних спогадів. Наведено результати емпіричного дослідження, в якому взяли участь 324 добровольців-ветеранів чоловічої статі (164 особи молодого віку і 160 осіб середнього віку), які брали безпосередню участь в бойових діях. Застосовано такі методи емпіричного дослідження: опитувальник посттравматичного зростання, дослідницька анкета «Діагностика ставлення до життя», тест життєстійкості, методика «Діагностика психологічної пружності особистості», опитувальник релігійного копіngu (Brief-RCOPE), шкала диспозиційної надії, симптоматичний опитувальник. За регресійним аналізом виявлено, що у добровольців-ветеранів психологічними чинниками посттравматичного зростання постають сенс і мета, надія, психічне і фізичне здоров'я, задоволеність життям, життєстійкість, психологічна пружність, позитивний релігійний копінг, близькі соціальні стосунки. Показано, що психологічна пружність відіграє значиму роль у формуванні посттравматичного зростання. Запропоновано розглядати психологічну пружність як багатовимірне і різномірне явище, що включає когнітивний, афективний та конативний компоненти та являє собою нелінійний і нерівномірний динамічний процес відновлення після важких життєвих обставин та який виявляється у здатності зберігати в критичних ситуаціях стабільний рівень психологічного і фізичного функціонування, виходити з таких ситуацій без стійких порушень, успішно адаптуватися до несприятливих змін. Висвітлено, що психологічна пружність виявляється через такі змістовно-структурні компоненти: залученість, потреба у пізнанні, контроль, здатність ставити реалістичні цілі і здійснювати діяльність, спрямовану на їх досягнення, прийняття ризику, винахідливість, знучність, оптимізм, когнітивна складність, альтруїзм.

Ключові слова: травма, посттравматичне зростання, психологічна пружність, позитивний релігійний копінг, надія, добровольці-ветерани.

Introduction. Veteran volunteers have been exposed to a significant number of wartime stressors of varying intensity and strength, including participation in combat and military operations, injuries, death of comrades, relatives, loved ones, being under fire, physical and psychological violence, being held hostage, being in captivity, etc. Psychological trauma can also occur due to the breakdown of family relationships, significant financial losses, and loss of stability in life.

In DSM-5, trauma is defined as the result of a personal and direct experience of actual death, near death; serious injury; violation of physical dignity (rape or sexual assault); witnessing the death, serious injury, or violation of physical dignity of another person; information about misfortune with a family member or other close person (unexpected or violent death, serious injury, near death); constant contact with traumatic events.

The impact of contextual variables of military and political events is a significant test of the resilience and psychological resilience of veteran volunteers.

As a result of the impact of complex stressful events, serious traumatic situations, and life crises, a person undergoes not only pathological changes, but can also experience positive changes, which scientists define as post-traumatic growth. Suffering and grief can coexist with enlightenment and growth [9].

That is why the problem of studying the factors of post-traumatic growth in volunteer veterans is extremely important and relevant in connection with post-traumatic stress disorders and traumatic experiences caused by the Russian-Ukrainian war.

Our goal is to identify psychological factors of post-traumatic growth in volunteer veterans.

Materials and methods. According to the functional-descriptive model of L. Calhoun and R. Tedeschi [2], post-traumatic growth is a positive psychological change that occurs as a result of dealing with traumatic or very difficult life circumstances. According to scientists, post-traumatic growth appears as a qualitative transformation of the personality, that is, a process of deep self-improvement. L. Calhoun and R. Tedeschi characterize the following personal transformations in the following dimensions: 1) changes in self-perception – new opportunities; 2) personal strength; 3) interpersonal relationships; 4) changes in the philosophy of life - spiritual changes; 5) life values.

L. Calhoun and R. Tedeschi associate posttraumatic growth with cognitive attempts to reassess the individual's pre-traumatic beliefs about themselves and the world and to reconstruct their own ideas about them. Scientists suggest considering a traumatic event as a kind of shift in the initial life scheme. Researchers indicate that the greater the challenge to the individual's fundamental ideas and beliefs, the more likely the possibility of posttraumatic growth becomes [2].

According to the person-centered model of S. Joseph, the process of post-traumatic growth is carried out through the transformation of the self-concept and the renewal of the worldview [4, p. 337]. S. Joseph identifies three

main dimensions of post-traumatic growth: 1) relationships (changes for the better in relationships: greater appreciation of friends and family, increased compassion for others and the level of altruism); 2) self-view (improvement in the perception of oneself, greater understanding, recognition and acceptance of strength, courage, the ability to have deep experiences of sadness, happiness, joy); 3) philosophy of life (positive changes in the philosophy of life, in particular, the appreciation of each new day, reassessment of values) [4, p. 341].

Ukrainian scientist T. Tytarenko considers post-traumatic growth as a process of increasing antifragility, which ensures constant self-learning and more productive interaction with oneself, the world, and other people [1].

Researchers L. Calhoun and R. Tedeschi emphasize that with moderate and sometimes high levels of PTSD, gradual post-traumatic growth is more likely, and extreme manifestations of this disorder (highest/lowest scores) are less likely to contribute to growth [2].

The problem of determining readiness for forgiveness, religious coping, psychological resilience, and resilience as factors of post-traumatic growth has not been sufficiently studied in psychology.

The empirical study was conducted during 2023–2025.

324 male volunteer veterans (164 young people and 160 middle-aged people) who took direct part in hostilities participated in the empirical study. When forming the target sample of respondents, we took into account gender, age, nationality, status of the research participant, region of permanent residence before the Russian-Ukrainian war, main occupation, and faith/religion.

We applied the following empirical research methods: post-traumatic growth questionnaire (authors: R. Tedeschi, L. Calhoun, adaptation in Ukrainian: D. S. Zubovsky); research questionnaire “Diagnostics of attitude to life” (author: S. L. Kravchuk); resilience test (author: S. Maddi, adaptation in Ukrainian: O. Chykhantsova); methodology “Diagnostics of psychological resilience of the individual” (author: S. L. Kravchuk); religious coping questionnaire (Brief-RCOPE) (authors: K. Pargament, M. Feuille, D. Burdzy, adaptation in Ukrainian: S. L. Kravchuk); Dispositional Hope Scale (authors: M. Snyder, C. Harris, J. R. Anderson, S. A. Holleran, L. M. Irving, S. T. Sigmon, P. Harney, adaptation in Ukrainian: K. Muzdybayev); Symptomatic Questionnaire (author: L. Derogatis, adaptation in Ukrainian: S. Dembytskyi, Yu. Sereda).

We applied the following methods of mathematical statistics: Kolmogorov-Smirnov consistency criterion; correlation analysis using the Spearman's correlation coefficient, regression analysis.

In the course of the empirical study, according to the Kolmogorov-Smirnov criterion, all variables had z-values with significance levels of $p < 0.05$, which indicates statistically significant deviations of the distribution of variable values from normal. In view of this, the Spearman's correlation coefficient was chosen for the correlation analysis.

Direct significant correlations of post-traumatic growth with meaning and purpose ($p = 0,61$, $p < 0,001$), hope

($p=0,58$, $p<0,001$), mental and physical health ($p=0,49$, $p<0,001$), life satisfaction ($p=0,46$, $p<0,001$), hardiness ($p=0,43$, $p<0,001$), psychological resilience ($p=0,41$, $p<0,001$), positive religious coping ($p=0,39$, $p<0,001$), close social relationships ($p=0,36$, $p<0,01$) were found in veteran volunteers.

In veteran volunteers, significant inverse correlations of posttraumatic growth with depression ($p=-0,52$, $p<0,001$) and anxiety ($p=-0,49$, $p<0,001$) were also found.

Let us consider the results of the regression analysis (see Table 1).

According to the results of regression analysis, the following independent variables have the greatest positive impact on post-traumatic growth: 1) meaning and purpose (standardized Beta coefficient respectively 0,587); 2) hope (standardized Beta coefficient respectively 0,532); 3) mental and physical health (standardized Beta coefficient respectively 0,478); 4) life satisfaction (standardized Beta coefficient respectively 0,456); 5) hardiness (standardized Beta coefficient respectively 0,419); 6) psychological resilience (standardized Beta coefficient respectively 0,398); 7) positive religious coping (standardized Beta coefficient respectively 0,377); 8) close social relationships (standardized Beta coefficient respectively 0,349).

Discussion. Our results are supported by some empirical studies by other researchers. For example, according to research, post-traumatic growth is manifested in an increase in the value of life, meaningful relationships, an increase in the sense of personal power, an enrichment of spiritual life, and a change in priorities [6].

Scientists P. Linley and S. Joseph believe that the following variables are associated with post-traumatic growth: cognitive assessment of threat, harm, and controllability of the situation; problem-focusing, acceptance, optimism, positive reinterpretation, religiosity, cognitive processing of traumatic memories [9, p. 11].

Our empirical study using regression analysis found that psychological resilience is a psychological factor in post-traumatic growth. Researchers S. Lepore, T. Revenson indicate that resilience plays a significant role in shaping post-traumatic growth [8].

In our opinion, psychological resilience should be considered as a multidimensional and multilevel phenomenon that includes cognitive, affective, and conative components and represents a nonlinear and uneven dynamic process of recovery after difficult life circumstances, which is manifested in the ability to maintain a stable level of psychological and physical functioning in critical situations, to emerge from such situations without persistent impairments, and to successfully adapt to adverse changes.

We believe that psychological resilience is manifested through the following content-structural components: involvement (defined as the conviction that a person derives pleasure from life and their own activities); need for knowledge (a person is always open to new experiences and new impressions); control (the conviction that a person chooses their own path in life and their own activities); the ability to set realistic goals and carry out activities aimed at achieving them; risk-taking (the conviction that knowledge gained from positive or negative experiences contributes to the development of a person); resourcefulness; flexibility; optimism; cognitive complexity (a person is oriented towards the knowledge of complex phenomena, likes complex and difficult tasks, and shows interest in complex ideas); altruism.

Post-traumatic growth is characterized by new ways of being, personal strength, gratitude, increased spirituality, and closer interpersonal relationships [5]. Researchers note that hope, forgiveness, and general religiosity are important indicators of religious/spiritual well-being and are important resources for mental health [10].

We would like to especially note that in our study, the positive significant correlation between positive religious coping and post-traumatic growth in veteran volunteers is particularly striking. The more veteran volunteers are inclined to religious coping, the more they are inclined to positive changes.

Religious coping is defined by researchers as turning to religion when a person is experiencing life difficulties and seeks social support in a group of people with a common faith [12]. Scientists C. Lehmann, E. Steele note that religion and spirituality provide resources for overcoming difficult life situations [7]. The results of some foreign

Table 1

Coefficients according to regression analysis

Model		Non-standardized coefficients		Standardized coefficients	t	Significance
		B	Standard error	Beta		
1	(Constant)	4,241	0,248		17,120	0,000
	Meaning and purpose	0,446	0,038	0,587	5,623	0,000
	Psychological resilience	0,298	0,037	0,398	1,915	0,000
	Hardiness	0,341	0,044	0,419	2,132	0,000
	Mental and physical health	0,386	0,036	0,478	3,112	0,000
	Hope	0,412	0,042	0,532	4,493	0,000
	Life satisfaction	0,372	0,051	0,456	2,872	0,000
	Positive religious coping	0,262	0,039	0,377	1,466	0,000
	Close social relationships	0,228	0,041	0,349	0,978	0,000

$R = 0,734$; $R^2 = 0,539$; $Adjusted R^2 = 0,508$; $F = 46,01$; $Sig = 0,000$

empirical studies [3] demonstrate that religious coping of psychological stress is associated with positive outcomes for both physical and mental health. The results of some foreign studies confirm that religious coping was positively correlated with life satisfaction [12].

Some foreign empirical studies [14] show that positive religious coping plays an important role in overcoming difficult events and creating more meaningful and spiritually positive experiences. Belief in God is used as a self-sufficient religious coping strategy as a problem-solving strategy. Positive religious coping is negatively significantly associated with depression [11]. It has been empirically established that positive religious coping is associated with lower odds of hypertension [13].

Conclusions. Studying predictors of posttraumatic growth plays an important role in understanding the effects of posttraumatic stress disorder.

In veteran volunteers, psychological factors of posttraumatic growth include meaning and purpose, hope, mental and physical health, life satisfaction, resilience, psychological resilience, positive religious coping, and close social relationships.

Meaning and purpose, hope, resilience, development of psychological resilience, positive religious coping, and close social relationships have significant therapeutic potential, preventive, and rehabilitative value.

In the future, we plan to identify psychological factors of post-traumatic growth in a longitudinal study.

Bibliography:

1. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
2. Calhoun L. G. & Tedeschi R. G. Handbook of posttraumatic growth: Research and practice. New York: Psychology Press, 2014. 408 p.
3. Imperatori C., Bersani F. S., Massullo C., Carbone G. A., Salvati A., Mazzi G. Neurophysiological correlates of religious coping to stress: a preliminary EEG power spectra investigation. *Neuroscience Letters*. 2020. Vol. 728. Article e134956. <https://doi.org/10.1016/j.neulet.2020.134956>.
4. Joseph S. Growth Following Adversity: Positive Psychological Perspectives on Posttraumatic Stress. *Psychological Topics*. 2009. Vol. 18(2). P. 335–344.
5. Keagy C. D. A Qualitative Examination of Post-Traumatic Growth in Multiply Body Modified Adults. *Deviant Behavior*. 2020. Vol. 41(5). P. 562–573.
6. Khursheed M., Shahnawas M. G. Trauma and Post-traumatic Growth: Spirituality and Self-compassion as Mediators Among Parents Who Lost Their Young Children in a Protracted Conflict. *Journal of Religion & Health*. 2020. Vol. 59(5). P. 2623–2637. <https://doi.org/10.1007/s10943-020-00980-2>.
7. Lehmann C., & Steele E. Going beyond positive and negative: Clarifying relationships of specific religious coping styles with posttraumatic outcomes. *Psychology of Religion and Spirituality*. 2020. Vol. 12(3). P. 345–355. <https://doi.org/10.1037/rel0000310>.
8. Lepore S. J., Revenson T. A. Resilience and posttraumatic growth: Recovery, resistance, reconfiguration. In L. G. Calhoun & R. G. Tedeschi (Eds.), *Handbook of Posttraumatic Growth: Research and Practices*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. 2006. P. 24–46.
9. Linley P. A., Joseph S., Harrington S., & Wood A. M. Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1. P. 3–16. <https://doi.org/10.1080/17439760500372796>.
10. Malinovic A., Fink A., Lewis A., Unterrainer H.-F. Dimensions of religious/spiritual well-being in relation to personality and stress coping: initial results from Bosnian young adults. *Journal of Spirituality in Mental Health*. 2016. Vol. 18. P. 43–54. <https://doi.org/10.1080/19349637.2015.1059301>.
11. Sarizadeh M., Najafi M., Rezae A. The prediction of depression based on religious coping and the components of positive youth development in adolescents. *Mental Health, Religion & Culture*. 2020. Vol. 23. P. 1–13.
12. Szcześniak M., Kroplewski Z., & Szałachowski R. The mediating effect of coping strategies on religious/spiritual struggles and life satisfaction. *Religions*. 2020. Vol. 11. Article e195. <https://doi.org/10.3390/rel11040195>.
13. Tetch D. K., Lee J. W., Montgomery S. B., Wilson C. M. Working Together with God: Religious Coping, Perceived Discrimination, and Hypertension. *Journal of Religion & Health*. 2020. Vol. 59(1). P. 40–58. <https://doi.org/10.1007/s10943-019-00822-w>.
14. Van Tongeren D. R., Worthington E. L., Davis D. E., Hook J. N., Reid C. A., & Garthe R. C. Positive religious coping in relationships predicts spiritual growth through communication with the sacred. *Psychology of Religion Spirituality*. 2018. Vol. 10(1). P. 55–62.

References:

1. Calhoun, L. G. & Tedeschi, R. G. (2014). Handbook of posttraumatic growth: Research and practice. New York: Psychology Press, 408 p. [in English].
2. Imperatori, C., Bersani, F. S., Massullo, C., Carbone, G. A., Salvati, A., Mazzi, G. (2020). Neurophysiological correlates of religious coping to stress: a preliminary EEG power spectra investigation. *Neuroscience Letters*, 728, Article e134956. <https://doi.org/10.1016/j.neulet.2020.134956>. [in English].
3. Joseph, S. (2009). Growth Following Adversity: Positive Psychological Perspectives on Posttraumatic Stress. *Psychological Topics*, 18(2), 335–344. [in English].
4. Keagy, C. D. (2020). A Qualitative Examination of Post-Traumatic Growth in Multiply Body Modified Adults. *Deviant Behavior*, 41(5), 562–573. [in English].

5. Khursheed, M., Shahnawas, M. G. (2020). Trauma and Post-traumatic Growth: Spirituality and Self-compassion as Mediators Among Parents Who Lost Their Young Children in a Protracted Conflict. *Journal of Religion & Health*, 59(5), 2623–2637. <https://doi.org/10.1007/s10943-020-00980-2>. [in English].
6. Lehmann, C., & Steele, E. (2020). Going beyond positive and negative: Clarifying relationships of specific religious coping styles with posttraumatic outcomes. *Psychology of Religion and Spirituality*, 12(3), 345–355. <https://doi.org/10.1037/rel0000310>. [in English].
7. Lepore, S. J., Revenson, T. A. (2006). Resilience and posttraumatic growth: Recovery, resistance, reconfiguration. In L. G. Calhoun & R. G. Tedeschi (Eds.), *Handbook of Posttraumatic Growth: Research and Practices* (pp. 24–46). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. [in English].
8. Linley, P. A., Joseph, S., Harrington, S., & Wood, A. M. (2006). Positive psychology: Past, present, and (possible) future. *Journal of Positive Psychology*, 1, 3–16. <https://doi.org/10.1080/17439760500372796>. [in English].
9. Malinovic, A., Fink, A., Lewis, A., Unterrainer, H.-F. (2016). Dimensions of religious/spiritual well-being in relation to personality and stress coping: initial results from Bosnian young adults. *Journal of Spirituality in Mental Health*, 18, 43–54. <https://doi.org/10.1080/19349637.2015.1059301>. [in English].
10. Sarizadeh, M., Najafi, M., Rezae, A. (2020). The prediction of depression based on religious coping and the components of positive youth development in adolescents. *Mental Health, Religion & Culture*, 23, 1–13. [in English].
11. Szcześniak, M., Kroplewski, Z., & Szałachowski, R. (2020). The mediating effect of coping strategies on religious/spiritual struggles and life satisfaction. *Religions*, 11, Article e195. <https://doi.org/10.3390/rel11040195>. [in English].
12. Tete, D. K., Lee, J. W., Montgomery, S. B., Wilson, C. M. (2020). Working Together with God: Religious Coping, Perceived Discrimination, and Hypertension. *Journal of Religion & Health*, 59(1), 40–58. <https://doi.org/10.1007/s10943-019-00822-w>. [in English].
13. Tytarenko, T. M. (2018). Psykholohichne zdorovia osobystosti: zasoby samodopomohy v umovakh tryvaloї travmatyzatsii [Psychological health of the individual: self-help tools in conditions of prolonged traumatization]. Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy, Instytut sotsialnoi ta politychnoi psykholohii. Kropyvnytskyi: Imeks-LTD, 160 p. [in Ukrainian].
14. Van Tongeren, D. R., Worthington, E. L., Davis, D. E., Hook, J. N., Reid, C. A., & Garthe, R. C. (2018). Positive religious coping in relationships predicts spiritual growth through communication with the sacred. *Psychology of Religion & Spirituality*, 10(1), 55–62. [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 27.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 26.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

РОЛЬ САМОЦІННОСТІ У ЗБЕРЕЖЕННІ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я В ПЕРІОД РАННЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Криворука Єлизавета Вікторівна,

аспірантка кафедри теоретичної та
консультативної психології

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ORCID ID: 0009-0001-6726-1091

У статті розглянуто основні підходи до трактування поняття «самоцінність». Вивчення феномену самоцінності є актуальною проблемою в сучасних складних умовах, бо саме сформоване відчуття самоцінності є підґрунтям психологічної стійкості і емоційної стабільності особистості в складних чи навіть екстремальних життєвих ситуаціях. Недостатнє відчуття самоцінності підриває впевненість особистості у своїй здатності подолати життєві перепони. Метою статті є визначення ролі самоцінності у збереженні ментального здоров'я в період ранньої дорослості. В статті представлений аналіз останніх досліджень і публікацій, що дало змогу дійти висновку, що незважаючи на досить значну кількість праць, присвячених вивченню самоцінності, наразі у тлумаченні її феномену різними авторами спостерігаються значні розбіжності у його розумінні.

Під час написання статті були використані такі методи дослідження, як: аналіз наукової літератури, метод синтезу, метод узагальнення, метод систематизації наукових даних, метод дедукції та індукції. Було з'ясовано сутність та психологічний зміст поняття «самоцінність», окреслене її значення для збереження ментального здоров'я особистості у період ранньої дорослості. Виявлені дискусійні питання, які виокремлені у моделях вивчення феномену самоцінності.

Наголошується, що люди з низькою самооцінкою часто стикаються з почуттям невпевненості в собі: виникнення депресії та підвищеної тривожності; суїцидальні думки; механізми подолання; самотність. З'ясовані основні характеристики самоцінності: самоцінність не залежить від зовнішніх обставин; вона залишається стабільною, навіть коли у житті трапляються поразки; самоцінність формує основу для здорової самооцінки людини. Зроблений особливий наголос на тому, що сім'я та дитинство, суспільство, набутий досвід та досягнення чинять вплив на формування основних складових самоцінності. Акцентовано увагу на тому, що розуміння структури зв'язку між низькою самоцінністю і проблемами ментального здоров'я в період ранньої дорослості має вирішальне значення для визначення саме того моменту, коли людині може знадобитися психологічна допомога, адже покращення ментального здоров'я напряму залежить від підвищення рівня самооцінки.

Ключові слова: самоцінність, самосприйняття, ментальне здоров'я, дорослість, розвиток.

Kryvoruka Elizaveta. The role of self-worth in maintaining mental health in early adulthood

The article considers the main approaches to the interpretation of the concept of "self-worth". The study of the phenomenon of self-worth is an urgent problem in modern difficult conditions, because the formed sense of self-worth is the basis of the psychological stability and emotional stability of the individual in difficult or even extreme life situations. An insufficient sense of self-worth undermines the individual's confidence in his ability to overcome life's obstacles. The aim of the article is to determine the role of self-worth in maintaining mental health in early adulthood. The article presents an analysis of recent studies and publications, which made it possible to conclude that despite the rather significant number of works devoted to the study of self-worth, currently in the interpretation of its phenomenon by different authors there are significant differences in its understanding.

When writing the article, the following research methods were used: analysis of scientific literature, synthesis method, generalization method, method of systematization of scientific data, deduction and induction method. The essence and psychological content of the concept of "self-esteem" was clarified, its importance for maintaining the mental health of the individual in early adulthood was outlined. Discussion issues were identified, which are highlighted in the models of studying the phenomenon of self-esteem. It is emphasized that people with low self-esteem often face a feeling of self-doubt: the emergence of depression and increased anxiety; suicidal thoughts; coping mechanisms; loneliness. The main characteristics of self-esteem were clarified: self-esteem does not depend on external circumstances; it remains stable, even when defeats occur in life; self-esteem forms the basis for a person's healthy self-esteem. Special emphasis is placed on the fact that family and childhood, society, acquired experience and achievements influence the formation of the main components of self-esteem. Attention is focused on the fact that understanding the structure of the relationship between low self-esteem and mental health problems in early adulthood is crucial for determining the exact moment when a person may need psychological help, because improving mental health directly depends on increasing the level of self-esteem.

Key words: self-worth, self-perception, mental health, adulthood, development.

Вступ. Психологів протягом останніх десятиліть все більше цікавить проблема збереження ментального здоров'я людини в складних умовах функціонування зовнішнього середовища, адже пандемія, ускладнення геополітичної ситуації у світі (посилення політичного та економічного напруження, торгові війни, зростання кількості терористичних атак, війна в Україні, кон-

флікти на Близькому Сході тощо) спричиняють негативні зміни у психічному здоров'ї та емоційних станах населення різних країн. В таких умовах стрімко зростає потреба у збереженні ментального здоров'я, однією з важливих складових якого є самоцінність – ключовий аспект забезпечення психологічного благополуччя людини та досягнення успіху. Адже, самоцінність,

як досить стабільне утворення, є не тільки важливою основою для забезпечення повноцінного розвитку особистості, підґрунтям для формування впевненості у собі і своїй здатності досягати поставлених цілей, але й важливим ресурсом для підтримки резиліентності в складних, часто навіть екстремальних життєвих ситуаціях.

Мета статті полягає у визначенні ролі самоцінності у збереженні ментального здоров'я в період ранньої дорослості.

Матеріали та методи. Під час написання статті були використані такі методи дослідження, як: аналіз наукової літератури, метод синтезу, метод узагальнення, метод систематизації наукових даних, метод дедукції та індукції.

Результати досліджень. Проблематика формування ролі самоцінності розглядається в численних дослідженнях, присвячених питанням соціально-психологічної природи самооцінки людини, вивчення її структури і ролі в ментальному здоров'ї особистості, оцінювання її впливу на ефективність діяльності, на впевненість у собі, на моделі спілкування з іншими. Феномен і поняття самоцінності досліджуються у працях таких науковців, як А. Ленгле, В. Сатір, Н. В. Миколенко, Б. В. Плескач, Л. Просандєєва, І. М. Соколова та ін.

Одним з перших проблематику самоцінності досліджував А. Адлер в рамках «концепту почуття» чи «комплексу неповноцінності» [7, с. 55]. Ідея самоцінності відображена в транзактному аналізі Е. Берна, зокрема в запропонованому ним понятті «ОКейності» («бути в порядку») [1, с. 871]. В. Сатір сутність самоцінності визначає через «..почуття людиною власної важливості..», зазначаючи при цьому, що «..основним у розумінні самоцінності є неповторність кожної особи..» [8, с. 98]. Р. Діксон та Д. Страно розробили інструмент для вимірювання почуття неповноцінності (CFII), який заснований на порівнянні оцінок щодо себе та близьких людей в дитячому віці [2, с. 63].

На думку Л. Просандєєвої, під самоцінністю слід розуміти «..впевненість (переконаність) людини у своїй значущості й цінності, що зумовлена цінністю її власного «Я»..» [3, с. 104]. Проте, слід відмітити, що незважаючи на досить значну кількість праць, присвячених вивченню самоцінності, наразі у тлумаченні її феномену різними авторами спостерігаються значні розбіжності у його розумінні.

Не дивлячись на те, що самоцінність людини є одним з найважливіших аспектів її психологічного буття, проблема самоцінності у науковій літературі залишається досить багатогранною. Аспекти вивчення важливості феномену самоцінності для збереження ментального здоров'я людини у науковій літературі досі залишається дискусійними, зокрема самоцінність досліджується через відчуття індивідом власної унікальності, власної значущості для себе та інших; унікальності свого «Я» і духовної цінності для себе й оточуючих; як переконання; як базове настановлення; як стан особистості.

Також існують різні підходи до розуміння процесу становлення самоцінності, який описується і як поступальний процес, що продовжується протягом усього

життя людини; і як процес, що має поступальний характер протягом усього життєвого шляху людини; і як процес, який в загальному завершується ще в дитинстві (ранньому чи дошкільному). Ще одним питанням, яке потребує уточнення, є виділення поняття «самоцінність» серед інших суміжних феноменів, таких як самооцінка, самоприйняття, самоповага, емоційно-ціннісне ставлення до себе, почуття власної гідності, самовпевненість.

Період ранньої дорослості в онтогенезі розвитку особистості є досить важливим етапом, оскільки характеризується суттєвими змінами її психічного розвитку. Саме в цей період у людини виникає необхідність у самостійному прийнятті рішення, формуванні власної ідентичності, побудові кар'єри, створенні сім'ї, тому роль самоцінності на цьому етапі розвитку особистості зростає, оскільки саме вона допомагає «..усвідомити власну значущість, формує повагу до себе, здатність приймати себе із усіма своїми перевагами та недоліками, сильними та слабкими сторонами..» [1, с. 870]. Це обумовлено, насамперед, ключовою трансформацією особистісної соціальної ситуації розвитку індивідуума, яка визначається важливими подіями в його житті (вступ до закладу вищої освіти, початок професійної діяльності тощо).

Людина у період ранньої дорослості не тільки самостійно приймає рішення, але й втілює їх у життя, складає життєві плани, працює над реалізацією власних мрій. В такий спосіб вона поступово переходить від простого пізнання навколишнього світу до активного його споживацького перетворення, починає процес самореалізації у різних сферах діяльності [6, с. 124]. Для ефективного вирішення питань самореалізації людині необхідні вміння щодо адекватного самоставлення, самоцінності, самоорганізації та самовідповідальності. Ці психологічні характеристики ранньої дорослості вимагають від особи наявності, в першу чергу, цілісного Я-образу, підґрунтям якого є вираження необхідного досвіду переживань особистістю її життєвого вибору.

Ментальне здоров'я людини охоплює її емоційне, психологічне та соціальне благополуччя. Воно впливає на те, як люди думають, відчують та діють, долаючи життєві труднощі. Крім того, ментальне здоров'я впливає на те, як людина справляється зі стресом, взаємодіє з іншими людьми і приймає обґрунтовані рішення. Ментальне здоров'я є життєво важливим аспектом благополуччя на усіх етапах життя, від дитинства до дорослого віку і старості [5, с. 98].

Значення ментального здоров'я неможливо переоцінити, оскільки воно є невід'ємною частиною особистісного розвитку, моделі вибудовування міжособистісних стосунків та формування загальної якості життя. Поганий стан ментального здоров'я може призвести до виникнення проблем із психікою, негативно впливаючи при цьому на соціальну взаємодію та продуктивність праці людини. Натомість міцне ментальне здоров'я є основою для: ефективного та безболісного подолання стресових ситуацій та вирішення конфліктів; налагодження гармонійних взаємодій, оскільки сприяє кращому спілкуванню та встановленню зв'язків з іншими;

здійснення обґрунтованого вибору при прийнятті важливих рішень [5, с. 117].

Підтримка ментального здоров'я має вирішальне значення для пом'якшення формування позитивної самооцінки, оскільки вони тісно пов'язані. Люди з низькою самооцінкою часто стикаються з почуттям невпевненості в собі, власної меншовартості, безнадії, що призводить до погіршення психічного здоров'я, включаючи:

- виникнення депресії та підвищеної тривожності – відчуття нещастя та нервозності часто виникають у тих, хто не сприймає себе позитивно;

- суїцидальні думки – люди можуть відчувати глибокий відчай, що призводить до появи думок про самогубство;

- механізми подолання – людина може вдаватися до шкідливих звичок, включаючи куріння або надмірне вживання алкоголю, як до способів боротьби з почуттям неповноцінності;

- самотність – це досить поширене відчуття ізоляції, яке може поглибити негативні емоційні стани.

Психологічний зміст феномену «самоцінність» зумовлюється існуванням загально-психологічної та філософської проблеми «Я» та феноменів свідомості і самосвідомості особистості, які безпосередньо пов'язані з нею. Самосвідомість, будучи головним структурним компонентом та «ядром» особистості, чинить регулюючий вплив на всі сторони життєдіяльності людини.

Самоцінність – це базова настанова, яка безпосередньо переживається особистістю у формі стійкого відчуття того, наскільки вона є хорошою і цінною у своїй унікальності, заслуговує на увагу, любов, повагу оточуючих. Самоцінність – це «глибинне» знання, оскільки часто вона є несвідомим переконанням (чи базовим настановленням), яке безпосередньо переживається людиною як почуття самоцінності. Відчуття самоцінності засноване на усвідомленні людиною своєї унікальності, внутрішній свободі і відчутті безумовного права на щастя [6, с. 120].

Самоцінність заснована на повазі індивіда до себе, усвідомленні своїх сильних та слабких сторін, здатності приймати себе таким, яким він є. Особистість з високою самоцінністю не боїться помилок, вміє будувати здорові стосунки, краще справляється зі стресом і тривожністю, сприяє емоційній регуляції, легше адаптується до змін, що позитивно впливає на її ментальне здоров'я.

Самоцінність – це усвідомлення власної цінності, гідності, унікальності та права бути собою незалежно від зовнішніх обставин чи оцінок інших людей, від їх думок та точок зору. Саме самоцінність є основою внутрішньої стабільності, базою для розвитку позитивного відношення до себе та оточення [10]. Особа, яка відчуває власну самоцінність, здатна сприймати себе повноцінним членом соціуму, не порівнюючи себе постійно з іншими людьми, і не намагатися відповідати чужим очікуванням та бажанням.

Визнання цінності особистості іншими людьми є повідомленням, що те, якою є людина, коли її дії узгоджені з нею самою, є правильним. У практиці формування самоцінності її визнання часто відбувається

зважаючи на те, що є бажаним для сучасного соціуму, що спричиняє спотворення структури власного Я, оскільки спонукає людину до пристосування до думок оточення, до точок зору інших. Спричинене досвідом визнання цінності іншими, визнання людиною самоцінності має подвійну основу. Перша – це критична самооцінка, коли судження про себе формується через рефлексію своїх переживань, почуттів і вчинків й надалі узгоджується із власними моральними принципами та настановами. Це дає можливість особі сформувати позицію по відношенню до самої себе, щодо того, наскільки справедливо, правильно, та виправдано вона діє. Подібне розуміння правильності того, що людина робить, дає потужний ефект підтримки, посилює своє Я, надає їй внутрішню стабільність, посилює харизму, формує авторитет, що дозволяє безпосередньо протидіяти собі й іншим [1, с. 875]. Особливої значущості також набуває і відчуття глибини та цінності свого буття як особистості – другий аспект визнання людиною самоцінності.

Л. Просандеєва у психологічній моделі розвитку самоцінності періоду ранньої дорослості виявляє в ній досить складну структуру, яка включає такі компоненти: когнітивний (саморефлексія); емоційний (самоінтерес); мотиваційний (самоповага); комунікативний (гідність); регулятивний (впевненість у собі) [4, с. 215]. Таким чином, дослідниця пропонує розглядати самоцінність, як певний феномен, який включає в себе всі перелічені компоненти, що відносяться до структури самоставлення.

Основні характеристики самоцінності наступні:

- самоцінність не залежить від зовнішніх обставин (факторів та чинників);

- вона залишається стабільною, навіть коли у житті трапляються поразки;

- самоцінність формує основу для здорової самооцінки людини.

Між дефініціями «самоцінність» і «самооцінка» не існує суттєвих концептуальних відмінностей, фактично перше визначення самоцінності у словнику Merriam-Webster було тотожним поняттю «самооцінка» [10]. Проте, самоцінність на відміну від самооцінки, не пізнається через оцінювання власних досягнень або в порівнянні, проте вона є стійким явищем, що проявляється як когнітивне переконання, як відчуття, як знання про те, що «Я» як людина, як особистість маю цінність, тому, якщо самооцінка в більшості випадків прив'язана до певної якості, для прикладу, до зовнішності, до фінансового благополуччя, до професійних успіхів, до популярності, то самоцінність є безумовною – «Я» сам по собі цінний, незалежно від своїх досягнень.

Самооцінка направлена на те, чого людина досягла або чим вона володіє, причому це можуть бути і матеріальні, і нематеріальні аспекти (знання, навички, уміння, здібності, авторитет, віра, статус, таланти). Тоді як самоцінність – це те, ким людина є. Відповідно, втрати того, чим людина володіє, не змінюють того, ким вона є. Звідси, проживання нею успіху може тільки на короткий період супроводжуватися почуттям задоволеності

собою, підвищенням цінності власного «Я», проте при відсутності самоцінності, ці почуття досить швидко послаблюються, «залишаючи після себе відчуття порожнечі». Через це, особа може знецінювати свій внесок у результат, вбачаючи в своєму успіху тільки разову випадковість.

З самоцінністю людина народжується, проте це не означає, що протягом життя вона не може змінюватися, адже цей багатогранний процес, що відбувається постійно, і може набувати змін як у формі підвищення, так і зниження. До основних складових, з яких формується самоцінність людини, відносяться: прийняття себе, своїх емоцій, думок, потреб та бажань, своїх сильних та слабких сторін, переваг та недоліків; повага до себе, своїх рішень, цілей та мрій, навіть якщо інші не завжди розуміють чи підтримують цей вибір, а іноді навіть категорично його заперечують; любов і турбота про себе, своє фізичне та емоційне здоров'я, здатність приділяти собі увагу і час, повага до себе; автентичність у дотриманні своїх внутрішніх прагнень та настанов, тобто уміння бути собою та не підлаштовуватися під очікування та стереотипи інших.

Вплив на формування основних складових самоцінності мають наступні аспекти:

– сім'я та дитинство – саме в сім'ї людина вперше стикається з оточуючим світом, тому важливо, щоб з дитинства батьки давали дітям зрозуміти, що їх люблять, цінують та приймають такими, якими вони; їх не порівнюють із іншими, незалежно від успіхів в навчанні чи спорті тощо;

– суспільство – найближче оточення людини (друзі, вчителі, колеги, навіть випадкові знайомі) може впливати на формування самоцінності через підтримку або ж навпаки через надмірну критику або навіть цькування у випадку суттєвих відмінностей у сформованому кругозорі та точках зору, поглядах;

– набутий досвід та досягнення – протягом життя людину супроводжують успіхи та невдачі, сприйняття яких впливає на її відчуття власної значущості. Розвинута самоцінність дозволяє зрозуміти, що невдача

є точкою зростання, а сам процес досить часто має вищу цінність, ніж результат, на досягнення якого він був направлений [10].

Розуміння структури зв'язку між низькою самоцінністю і проблемами ментального здоров'я в період ранньої дорослості має вирішальне значення для визначення саме того моменту, коли людині може знадобитися психологічна допомога, адже покращення ментального здоров'я на пряму залежить від підвищення рівня самооцінки. Один із важливих кроків у напрямку підвищення самоцінності полягає у визнанні та зміні негативних моделей мислення людини. Люди часто мають негативні думки, що впливають із сформованого, досить часто невдалого минулого досвіду, або суспільних очікувань та стереотипів. Визнаючи їх, вони можуть почати оскаржувати ці негативні думки та замінювати на більш позитивні твердження. Це допомагає змінити те, як людина сприймає себе та свої здібності.

Висновки. Підсумовуючи, можна відмітити, що під самоцінністю слід розуміти глибоке внутрішнє переконання людини в тому, що вона має цінність сама по собі, не дивлячись на її досягнення та недоліки. Самоцінність є основою ментального здоров'я особистості в період ранньої дорослості, оскільки вона допомагає краще адаптуватися до змін, будувати гармонійні стосунки, досягати поставлених життєвих цілей. Почуття самоцінності, на відміну від самооцінки, не залежить від здобутків і досягнень людини та залишається відносно сталим протягом усього життя, проте може змінитися під впливом важливих подій чи через проведення психологічної роботи над собою.

Перспективи подальших досліджень полягають у поглибленні теоретичних засад щодо розуміння самоцінності та розробленні практичних інструментів для підтримки самоцінності людини у період ранньої дорослості. Крім того, додаткового дослідження потребують питання формування цілісного бачення ролі самоцінності, як важливого ресурсу забезпечення позитивного ментального здоров'я особистості в період ранньої дорослості.

Література:

1. Миколенко Н. В. Змістовний аналіз поняття самоцінності особистості. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*. 2023. № 12 (42). С. 866–880.
2. Миколенко Н. В., Плескач Б. В. Розробка методики діагностики самоцінності: надійність та валідність. *Молодий вчений*. 2024. № 5 (129). С. 62–71.
3. Просандєєва Л. Є. Психологічні засади розвитку самоцінності особистості в процесі соціалізації. Дисертація доктора психологічних наук: 19.00.07 / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. К., 2012. 440 с.
4. Психічне здоров'я особистості: підручник для вищих навчальних закладів. С. Д. Максименко, Я. В. Руденко, А. М. Кушнерьова, В. М. Невмержицький. Київ : «Видавництво Людмила», 2021. 438 с.
5. Соколова І. М., Шайхлісламов З. Р., Горбенко В. Ю. Психологічні особливості самоставлення у студентів-психологів. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2021. № 4. С. 118–123.
6. Тертична Н. А. Вікова психологія : навч. посібник. К. : Книга-плюс. 2018. 352 с.
7. Adler A. *Guiding the Child On the Principles of Individual Psychology*. Routledge. 2013. 300 p.
8. Satir V. S. *Peoplemaking*. Robert S. Spitzer, Palo Alto : Science and Behavior Books. 1972. 304 p.
9. What is Self-Worth & How Do We Build it? (Incl. Worksheets). URL: <https://positivepsychology.com/self-worth/>

References:

1. Mykolenko, N. V. (2023) Zmistovnyi analiz poniattia samotsinnosti osobystosti [A substantive analysis of the concept of self-worth of the individual]. Naukovi perspektyvy. Seriiia «Psykhologiiia». № 12 (42), 866–880 [in Ukrainian].
2. Mykolenko, N. V., Pleskach, B. V. (2024) Rozrobka metodyky diahnostryky samotsinnosti: nadiinist ta validnist [Development of a self-worth diagnostic method: reliability and validity]. Molodyi vchenyi. № 5 (129), 62-71 [in Ukrainian].
3. Prosandieieva, L.Ye. (2012) Psykholohichni zasady rozvytku samotsinnosti osobystosti v protsesi sotsializatsii [Psychological principles of the development of individual self-worth in the process of socialization]. Dysertatsiia d-ra psyhol. nauk: 19.00.07, Nats. ped. un-t im. M. P. Drahomanova. K, 440 p. [in Ukrainian].
4. Rudenko, Ya. V., Kushnierova, A. M., Maksymenko, S. D., Nevmerzhytskyi, V. M. (2021) Psykhichne zdorovia osobystosti: pidruchnyk dlia vyshchych navchalnykh zakladiv [Mental health of the individual: a textbook for higher education institutions]. Kyiv - «Vydavnytstvo Liudmyla», 438 p. [in Ukrainian].
5. Sokolova, I. M., Shaikhislamov, Z. R., Horbenko, V. Yu. (2021) Psykholohichni osoblyvosti samostavleniia u studentiv-psykholohiv [Psychological features of self-attitude in psychology students]. Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. №4, 118-123 [in Ukrainian].
6. Tertychna, N. A. (2018) Vikova psykhologiiia: navch. Posibnyk [Age psychology: a textbook]. K - Knyha-plius. 352 p. [in Ukrainian].
7. Adler, A. (2013) Guiding the Child On the Principles of Individual Psychology. Routledge. 300 p.
8. Satir, V. S. (1972) Peoplemaking. Robert S. Spitzer, Palo Alto: Science and Behavior Books. 304 p.
9. What is Self-Worth & How Do We Build it? (Incl. Worksheets). URL: <https://positivepsychology.com/self-worth/>

Дата першого надходження рукопису до видання: 29.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

САМОРОЗВИТОК ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ТА ОСОБИСТІСНОГО ЗРОСТАННЯ В СИТУАЦІЯХ ЖИТТЄВИХ КРИЗ

Кузікова Світлана Борисівна,

доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID ID: 0000 0003 2574 9985

Researcher ID: AAS-8918-2020

Scopus Author ID: 57207304002

Лукомська Світлана Олексіївна,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник
лабораторії методології і теорії психології

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ORCID ID: 0000-0002-0360-6484

ResearcherID: E-3114-2018

Scopus Author ID: 57459049900

Під час криз люди часто опиняються на межі своїх емоційних, психологічних та фізичних можливостей, саме в ці моменти випробувань вони відкривають у собі джерела сили, стійкості та винахідливості. Зіткнення з життєвими викликами може зумовити поглиблення самосвідомості, покращення емоційного інтелекту та переоцінки життєвих пріоритетів, виявляючи та використовуючи ці можливості, люди можуть каталізувати трансформаційний особистісний розвиток у часи кризи. За результатами емпіричного дослідження диспозиційної характеристики саморозвитку, резильєнтності та самоспівчуття серед студентів-психологів в умовах хронічної екстремальності. Виявлено, що більшість студентів демонструють високий рівень потреби у саморозвитку, зокрема в самовдосконаленні та усвідомленому самотворенні. Однак, лише третина опитаних має високий рівень умов для саморозвитку (сила Я, автономність, позитивне самосприйняття). Студенти характеризуються переважно середнім (помірним) рівнем резильєнтності. Хоча вони високо оцінюють свою здатність досягати цілей, ефективно вирішувати проблеми та відчують себе сильною особистістю, відзначається низька вираженість навичок зосередження в труднощах та звернення до вищих сил. Отримані результати значною мірою пояснюються умовами воєнного часу. Стосовно самоспівчуття як ресурсу резильєнтності та саморозвитку, більшість студентів мають середній рівень, виявляючи потенціал для самопідтримки, але схильність до самокритики та ізоляції. Найменш розвиненими компонентами є «доброта до себе» та «майндфулнес» (уважність). На основі аналізу прогнозується сильна позитивна кореляція між самоспівчуттям та резильєнтністю, тобто існує необхідність цілеспрямованого формування навичок самоспівчуття для підвищення психологічної стійкості та особистісного зростання студентів.

Ключові слова: саморозвиток, життєва криза, резильєнтність, особистісне зростання, самоспівчуття, саморегуляція, студенти-психологи.

Kuzikova Svitlana, Lukomska Svitlana. Self-development as a factor of psychological resilience and personal growth in situations of life crises

During crises, people often find themselves at the limits of their emotional, psychological and physical capabilities, and it is in these moments of testing that they discover sources of strength, resilience and resourcefulness. Facing life challenges can lead to increased self-awareness, improved emotional intelligence and a reassessment of life priorities, and by discovering and using these opportunities, people can catalyze transformative personal development in times of crisis. According to the results of an empirical study of the dispositional characteristics of self-development, resilience and self-compassion among students in conditions of chronic extremism. It was found that the majority of students demonstrate a high level of need for self-development, in particular in self-improvement and conscious self-creation. However, only a third of those surveyed have a high level of conditions for self-development (self-strength, autonomy, positive self-perception). Students are characterized mainly by an average (moderate) level of resilience. Although they highly value their ability to achieve goals, effectively solve problems, and feel strong, they show low levels of concentration skills in times of difficulty and appeal to higher powers. These results are explained by wartime conditions. Regarding self-compassion as a resource for resilience and self-development, most students have an average level, showing potential for self-support, but a tendency to self-criticism and isolation. The least developed components are "kindness to oneself" and "mindfulness". Based on the analysis, a strong positive correlation between self-compassion and resilience is predicted, i.e. there is a need for targeted formation of self-compassion skills to increase psychological resilience and personal growth of students.

Key words: self-development, life crisis, resilience, personal growth, self-compassion, self-regulation, psychology students.

Вступ. Традиційно кризи розглядаються крізь призму негарздів, потрясінь та ситуацій з різним ступенем екстремальності. Однак, щоб розкрити їхній трансформаційний потенціал, варто переосмислити

кризу як каталізатор саморозвитку і зростання. Психологічний вплив криз є величезним, часто слугуючи сигналом тривоги або поворотними моментами в житті. Посттравматичне зростання, резильєнтність, стійкість

є важливими складовими особистісного розвитку в часи кризи, оскільки це здатність оговтуватися від негараздів, адаптуватися до складних обставин і виходити з важких ситуацій сильнішими та більш адаптованими. Життєві кризи – це періоди гострої внутрішньої нестабільності, значних змін та психологічної дезорієнтації, коли звичні моделі поведінки та способи вирішення проблем стають неефективними, а людина стикається з необхідністю переосмислення цінностей, цілей та свого місця у світі. У контексті нашого дослідження варто зупинитися на детальному розгляді екзистенційних і ситуаційних криз, екзистенційні кризи стосуються пошуку сенсу життя, відчуття порожнечі, страху перед хворобою/смертю та невизначеністю, а ситуаційні – зумовлені травмами і втратами, тобто, непередбачуваними подіями (D. R. Van Tongeren) [11].

Концепція екзистенційної кризи походить від Е. Еріксона (1970), який називав її кризою ідентичності. Багато людей у різні періоди свого життя стикаються з проблемами ідентичності та з усвідомленням того, ким вони є. Екзистенційні кризи виникають у періоди плутанини та високої тривожності, тобто коли людина намагається вирішити та знайти відповідь на складні питання: «Хто я?» і «Що я можу зробити для світу?». Період часу, протягом якого людина переживає екзистенційну кризу, не залежить від стадії розвитку, на якій вона знаходиться під час кризи, оскільки люди однієї вікової групи та люди в подібних життєвих ситуаціях можуть перебувати на різних стадіях розвитку. Головною характеристикою екзистенційної кризи є екзистенційна тривога, досвід такого роду тривоги часто виникає в результаті травматичного досвіду, який змушує людей реорганізувати своє життя та протистояти конфліктам, властивим життю та смерті (M. Narter) [7]. Важкі, неочікувані події порушують здатність систем цінностей та смислів, самооцінки та соціальних відносин виконувати свої нормальні функції буферизації тривоги. Травматичний досвід часто пояснюють як екзистенційну травму, оскільки він загрожує та руйнує основні людські потреби та цілі (J. Austin, C. H. C. Drossaert, E. T. Bohlmeijer) [1]. Варто додати, що згідно з екзистенційним підходом, автентичність заохочує людей прийняти болісні аспекти людського існування та просуває їх у майбутнє, зменшуючи екзистенційну тривогу, а отже, сприяючи розвитку стійкості та особистісному зростанню (C. Coulson-Thomas) [3]. Ситуаційна криза (наприклад, втрата роботи, розлучення, війна, хвороба чи катастрофа) часто виступає каталізатором або тригером для екзистенційної кризи, оскільки вона руйнує звичний життєвий уклад та ілюзію контролю, змушуючи людину зіткнутися з фундаментальними питаннями буття. Ситуаційна криза різко перериває повсякденну рутину і руйнує базові припущення людини про стабільність світу, особисту безпеку та передбачуваність майбутнього, це створює психологічний вакуум, в якому неможливо далі жити за старими правилами (C. Latzoo) [6]. Втрата, хвороба або загроза життю, що є частими елементами ситуаційних криз, прямо змушують усвідомити власну смертність та скінченність

існування. Це одна з центральних тем екзистенційної філософії. Людина починає питати: «Якщо життя може обірватися будь-якої миті, у чому тоді його сенс?» Криза ставить людину перед необхідністю нового, усвідомленого вибору. Старі механізми адаптації більше не працюють, і людина змушена брати відповідальність за своє нове життя та заново створювати його зміст.

Криза слугує каталізатором для прояву або розвитку резильєнтності. Саме в умовах життєвої кризи (втрати, травми, конфлікту) стає очевидним, наскільки людина здатна «тримати удар», зберігати функціональність та відновитися. Криза не лише виснажує, але й може стати точкою посттравматичного зростання. Успішне подолання кризи змушує людину розвивати нові навички, ресурси та глибше розуміти власну силу, що підвищує її резильєнтність у майбутньому (B. Brijan, D. Strijbos, J. Körver) [2].

Існують різні визначення резильєнтності. Деякі з них наголошують на індивідуальних рисах, які сприяють відновленню після несприятливих обставин, таких як оптимізм, діяльність та здатність надавати сенс переживанням. Інші більше зосереджуються на соціальних та екологічних процесах, що сприяють індивідуальній стійкості, таких як підтримуючий вплив сім'ї та згуртованість громади (O. Peleg) [8]. На нашу думку, резильєнтність варто розглядати як метатеорію, що охоплює багато галузей дослідження (наприклад, соціальні, когнітивні та еволюційні), її можна визначити як адаптивну реакцію на несприятливі обставини, фактично – на кризові ситуації, де окрім стійкості (резильєнтності) є відновлення та зростання (особистісне та посттравматичне). Відновлення стосується повернення до базового функціонування, але не дотравматичного, що робить людину вразливою до майбутньої травматизації, оскільки її світогляд не був адаптований до руйнівного досвіду (S. Joseph, P. A. Linley) [5]. Під час подолання викликів, пов'язаних зі стресовими факторами, стійкість сприяє сталості мотивації підходу до особистих цінностей та цілей. Здатність підтримувати джерела позитивних емоцій та залучення до змістовної цілеспрямованої діяльності сприяє відчуттю благополуччя та може розглядатися як фундаментальний аспект резильєнтності (A. Hosseini, S. F.Ghasempour Ganji, L. P. Dana) [4]. Порушення нормальності та світогляду людини в часи несприятливих обставин вимагає реінтеграції та осмислення життєвих подій, коли досвід адаптується в позитивному напрямку, може відбуватися зростання в самосприйнятті (більше прийняття вразливостей), ціннісній орієнтації (перегляд пріоритетів) та соціальних стосунках (підвищена близькість з іншими). Зростання суперництва (або посттравматичне зростання, пошук переваг) пов'язане з підвищенням психологічного благополуччя та зменшенням дистресу, а також з посиленням соціальних зв'язків і підтримки (M. Rzeszutek, E. Gruszczynska) [9]. Резильєнтність та саморозвиток після життєвих криз неможливі без самоспівчуття. Самоспівчуття стосується теплої, мудрого та доброго ставлення у важкі часи та здатності бути чутливим до особистих страждань. Самоспівчуття можна описати як адаптивний спо-

сіб ставлення до себе, коли людина переживає особисту неадекватність або негаразди в житті. Існує багато визначень (само)співчуття, і всі вони стверджують, що співчуття складається з усвідомлення страждань, зворушеності цими стражданнями та дії або мотивації діяти для полегшення страждань (С. Strauss, В. L. Taylor) [10]. Варіації у визначеннях стосуються додаткових елементів здатності терпіти дискомфортні почуття у відповідь на сприйняті страждання та визнання спільності з іншими страждаючими істотами, а також зосередження на співчутті до/від інших або до себе. По суті, самоспівчуття є фундаментальним внутрішнім ресурсом, який підсилює здатність людини відновлюватися після кризи, стресу чи невдач. Самоспівчуття не лише підвищує резильєнтність, але й є більш надійним механізмом, ніж висока самооцінка, оскільки воно не залежить від успіху чи зовнішніх обставин.

Матеріали та методи. Матеріали даної статті побудовано на результатах емпіричного дослідження, в якому взяли участь 92 студенти, які навчаються за спеціальністю «Психологія», з них, 49 жіночої (53,26%) і 43 (46,74%) чоловічої статі.

Показники саморозвитку ми дослідили за допомогою опитувальника Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості (ДХСО, С.Б. Кузікової), його метою є визначення рівня актуалізації психологічних ресурсів (структурних складових системи) саморозвитку особистості як прогресивного, усвідомленого і керованого процесу особистісних змін, особистісного зростання. Опитувальник містить три шкали: потреба у саморозвитку, умови саморозвитку і механізми (функціональні засоби) саморозвитку. Підраховується кількість балів за кожною зі шкал методики, а також загальний бал за всіма шкалами. Кожній відповіді прямих тверджень надається бал від 1 до 5 (1 – «ні», 5 – «так»). Відповідям зворотних тверджень бали надаються у дзеркальному порядку від 5 до 1 (5 – «ні», 1 – «так»).

Для діагностики резильєнтності студентів використано Опитувальник резильєнтності Коннора-Девідсона (К.М. Connor, J.R. Davidson). Опитувальник складається із 25 тверджень, що утворюють одну шкалу – шкалу резильєнтності.

Співчуття до себе як чинник стійкості під час життєвих криз ми проаналізували за допомогою Шкали самоспівчуття (SCS-SF, коротка версія Self-Compassion Scale К. Нефф) є скороченою версією оригінальної шкали самоспівчуття, розробленої К. Нефф, що містить 12 тверджень, які оцінюються за 5-бальною шкалою (від 1 – «майже ніколи» до 5 – «майже завжди»). Методика включає шість компонентів: доброзичливість до себе, усвідомленість, відчуття спільності досвіду (як позитивні аспекти), а також самокритика, ізоляція та надмірна ідентифікація (як негативні аспекти). Шкала дозволяє розрахувати як загальний рівень самоспівчуття (інтегральний показник), так і профільний розподіл між позитивними та негативними складовими. Високий рівень самоспівчуття асоціюється з нижчими рівнями тривоги, депресії, стресу, а також є значущим захисним чинником від професійного вигорання.

Результати дослідження. Насамперед, ми вивчили показники саморозвитку студентів (табл. 1).

Таблиця 1

Диспозиційна характеристика саморозвитку особистості

Шкали	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Загальний показник	7 (7,61%)	42 (45,62%)	43 (46,74%)
Потреба в саморозвитку	5 (5,44%)	37 (40,22%)	50 (54,35%)
Умови саморозвитку	8 (8,69%)	53 (57,61%)	31 (33,69%)
Механізми саморозвитку	8 (8,69%)	46 (50,00%)	38 (41,31%)

Отже, низький рівень диспозиційної характеристики саморозвитку виявлено у 7,61% досліджуваних студентів, переважно – це представники чоловічої статі, натомість високий – у 46,74% студентів, результати між студентами різної статі статистично значуще не відрізнялися. Загалом, у студентів найбільше виражена саме потреба у саморозвитку – у самовдосконаленні, особистісному зростанні, усвідомленому самотворенні, відкритість, інтерес до навколишнього, внутрішнього світу свого та інших людей, повнота і насиченість життя, потреба в експансії – розширенні світу, оволодінні ним. Стосовно умов саморозвитку (автономність, позитивне самосприйняття, сила, зрілість Я, визначеність у цілях, активні життєві стратегії (пошукова активність, самовдосконалення), сприйнятливості (толерантність) до нового), то дана шкала виражена на високому рівні лише у 33,69% опитаних.

Студенти характеризуються переважно середнім (помірним) рівнем резильєнтності. Згідно із якісним аналізом результатів дослідження можна констатувати, що більшість студентів незалежно від статі дали високу оцінку на питання: «Можу досягати цілей не зважаючи на труднощі», «Знаю, до кого можу звернутися за допомогою», «Ефективно вирішую проблеми», «Вважаю себе сильною особистістю» та «Пишаюсь своїми досягненнями», так само як незалежно від статі студенти мають низькі бали на наступних твердженнях: «Прошу вищі сили, Бога про допомогу» і «Залишаюсь зосередженим, не зважаючи на труднощі». Значною мірою ми пояснюємо дані результати умовами хронічної екстремальності війни. Звідси, питання самоспівчуття видається нам достатньо важливими, зокрема у контексті організації профілактичної та психокорекційної роботи зі студентами.

Високий рівень самоспівчуття мають 13 студентів (14,13%), вони характеризуються здатністю підтримувати себе в складних ситуаціях, виявляти до себе доброзичливість, приймати власні емоції без надмірного самозасудження, а також спроможні зберігати відчуття спільності з іншими людьми у стресових обставинах. Середній рівень самоспівчуття виявлено у 68 студентів (73,91%), які виявляють помірну здатність до самопідтримки, однак можуть іноді схилитися до самокритики, ізоляції чи надмірного зосередження на негативних емоціях, вони мають потенціал для особистісного

Рекомендації щодо саморозвитку в умовах життєвих криз

Компонент самоспівчуття	Вплив на саморозвиток	Вправа
Доброта до себе	Замість самокритики після невдачі чи кризи, людина ставиться до себе з теплотою та розумінням, це запобігає самосаботажу та допомагає зберегти внутрішні ресурси, необхідні для відновлення.	«Лист до друга». Уявіть, що ваш найкращий друг переживає ту ж саму кризу чи невдачу, що й ви. Напишіть йому співчутливого листа. Потім перечитайте цей лист собі, приймаючи ці слова підтримки.
Усвідомлення спільності людського досвіду	Усвідомлення, що страждання, невдачі та недосконалість є частиною людського досвіду, а не особистим провалом, що зменшує ізоляцію (типовий наслідок кризи) та сприяє пошуку соціальної підтримки.	«Пошук універсального в недосконалісті». Визначте три свої «найгірші» недоліки або помилки. Спробуйте знайти історичних, міфологічних чи культурних персонажів, які мали схожі риси. Це доводить, що ця риса – універсальна частина людської психіки.
Уважність (Mindfulness)	Здатність помічати болісні (травматичні) думки без перебільшення чи заперечення, що дозволяє прийняти реальність кризи	«Заземлення». Коли ви переживаєте страждання, свідомо перенесіть увагу на фізичні відчуття у вашому тілі (напруга в плечах, стиснення в грудях, тепло). Просто спостерігайте за ними, не намагаючись змінити.

зростання та розвитку стійкіших стратегій емоційної регуляції через цілеспрямоване формування навичок самоспівчуття. Низький рівень самоспівчуття зафіксовано у 11 студентів (11,96%), які часто демонструють самокритику, відчувають труднощі у прийнятті власних емоцій, відчуття ізоляції та румінації. Ми зазначаємо, що найменш виражені у студентів показники за шкалами «доброта до себе» і «майндфулнесс», натомість «загальна людяність» та «ізоляція» виражені на високому та помірному рівнях. Виявлено сильну позитивну кореляцію між загальним рівнем самоспівчуття та рівнем резильєнтності ($r=0.706$, $p=0,001$), помірну позитивну кореляцію між загальним самоспівчуттям та диспозиційною характеристикою саморозвитку (особливо з компонентом «Потреба у саморозвитку») при $r = 0,641$, де $p=0,05$. Виявлений середній рівень резильєнтності при низькому рівні «Доброти до себе» та «Майндфулнесс» підтверджує важливість цілеспрямованої психокорекційної роботи. Навчання студентів навичкам самоспівчуття (вправи на доброту до себе та майндфулнесс) може бути ефективною профілактичною стратегією, яка підвищить їхню внутрішню стійкість (резильєнтність) у хронічних умовах стресу, не вимагаючи при цьому зовнішньої допомоги (як у випадку з пунктом «Прошу вищі сили, Бога про допомогу», який має низькі бали).

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що життєві кризи мають двоїтий вплив на саморозвиток: вони можуть бути або руйнівною перешкодою, що призводить до дезадаптації та регресу, або потужною рушійною силою для особистісного зростання, перегляду життя та самоактуалізації. Успішно подолана криза сприяє розвитку за кількома основними напрямками саморозвитку: екзистенційно-цінісним, емоційно-вольовим (тим, що характеризує резильєнтну особистість), професійним.

Екзистенційна та ситуаційна (втрата, війна) криза зумовлюють ревізію життєвих пріоритетів. Те, що раніше здавалося важливим, може втратити значення; криза змушує людину шукати глибинний сенс і визначити свої справжні цінності (наприклад, замість гонити за матеріальним — фокус на стосунках, здоров'ї чи внутрішньому спокої). Виникає потреба у пошуку нової

ідентичності та свого місця у світі, оскільки стара роль або життєвий сценарій більше не працює, фактично, розвиток самоусвідомлення призводить до продуктивного автентичного буття навіть в умовах наявності хронічної загрози життю. Самостійне (хоч і болісне) подолання негараздів розширює внутрішні ресурси особистості, змушує брати відповідальність за свій вибір та реакції, навіть у ситуації втрати зовнішнього контролю, це зміцнює внутрішній локус контролю та вольові якості людини. Криза часто супроводжується зміною соціального статусу або ролей, що вимагає нових навичок. Людина змушена переглядати професійні або соціальні цілі. Криза може стати стимулом до навчання, перекваліфікації або пошуку більш значущої діяльності.

За результатами проведеного теоретико-емпіричного дослідження та нашої практичної діяльності, ми розробили рекомендації щодо саморозвитку у контексті формування різних компонентів співчуття до себе: доброти до себе, усвідомлення спільності людського досвіду та уважності (майндфулнесс) (табл. 2).

Ми розглядаємо самоспівчуття у контексті саморозвитку в умовах життєвих криз як більше, ніж просто відсутність самоосуду, хоча визначальною рисою самоспівчуття є відсутність самоосуду, а самоосуд перетинається із самокритикою. Наприклад, доброта та розуміння, коли ми стикаємося з особистими недоліками (наприклад, «це нормально не бути ідеальним»), може протидіяти внутрішнім діалогам на кшталт «Я не недосконалий, а отже не вартий успіху». Усвідомлення емоційного болю (наприклад, «це важко») може сприяти теплій реакції (наприклад, «що я можу зробити, щоб подбати про себе прямо зараз?») і, отже, зменшити самозвинувачення («звинувачення себе лише завдає мені більше страждань»). Так само, пам'ятаючи про те, що невдача є частиною людського досвіду («інколи помилятися – це нормально»), можна зменшити егоцентричні почуття ізоляції («це не тільки в мене так») та надмірну ідентифікацію («це не кінець світу»), що призводить до зменшення самокритики, тенденцій до саморозвитку та резильєнтності.

Висновки. Криза (особливо екзистенційна чи ситуаційна травма) руйнує старі, неефективні моделі

поведінки та переконання, створюючи психологічний вакуум, цей вакуум вимагає від особистості активної роботи з переосмислення, пошуку нових цілей та самопроекування, що і є суттю саморозвитку. Самоспівчуття (доброта до себе, усвідомлення спільності, уважність) запобігає самокритиці, яка виснажує ресурси, необхідні для відновлення, що дозволяє швидко регулювати негативні емоції та спрямовувати енергію не на боротьбу з собою, а на пошук рішень та адаптацію. Зазвичай, під час криз ресурси витрачаються, натомість самоспівчуття сприяє їх збереженню, а отже, уможливує розвиток резильєнтних якостей особистості. Завдяки резильєнтності, набутій через практику самоспівчуття, людина розширює свою зону комфорту і внутрішні можливості, виходячи з кризи сильнішою, з глибшим розумінням життя (зростання). Ми наголошуємо, що резильєнтність – це не вроджена

риса, а здатність, що формується через повторювані практики саморегуляції. Кожен епізод співчутливого ставлення до себе в складних ситуаціях: зміцнює нейрони шляхів нервової регуляції (нейропластичність), створює досвід успішного подолання, який стає внутрішнім ресурсом, розширює вікно толерантності до стресу та невизначеності. Слід наголосити і на важливості превентивної психологічної роботи: розвиток навички самоспівчуття до кризи створює свій власний «психологічний капітал», який стає доступним саме тоді, коли найбільш потрібні ресурси, це перетворює кризу з катастрофи на можливість – болісну, але помітно трансформаційну.

Перспективами подальших досліджень є вивчення ефективних методик сприяння формуванню якостей резильєнтної особистості у контексті саморозвитку в різні вікові періоди.

Література:

1. Austin J., Drossaert C. H. C., Bohlmeijer E. T. Self-compassion as a resource of resilience. In *Handbook of Self-compassion*. 2023. Cham: Springer International Publishing. P. 165–182.
2. Brijan B., Strijbos D., Körver J. The Existential Dimension in Recovery: Crisis, Loss, and Grief in the Context of Severe Mental Illness. *Religions*. 2025. Vol. 16(2). P. 179.
3. Coulson-Thomas C. Recognising and preparing for existential threats. *Management Services*. 2024. Vol. 68(2). P. 22–29.
4. Hosseini A., Ghasempour Ganji S. F., Dana L. P. Gender, emotional support and innovative behavior: psychological capital as a mediator. *Management Decision*. 2024. Vol. 62(12). P. 4095–4117.
5. Joseph S., Linley P. A. Growth following adversity: Theoretical perspectives and implications for clinical practice. *Clinical psychology review*. 2006. Vol. 26(8). P. 1041–1053.
6. Latzoo C. Communicative resilience as interpretive response: An existential-phenomenology of reintegration. *Southern Communication Journal*. 2021. Vol. 86(3). P. 189–200.
7. Narter M. Crisis and resilience in psychology. *Journal of Design for Resilience in Architecture and Planning*. 2023. Vol. 4(Special Issue). P. 109–116.
8. Peleg O., Peleg M. Is resilience the bridge connecting social and family factors to mental well-being and life satisfaction?. *Contemporary Family Therapy*. 2025. Vol. 47(1). P. 87–101.
9. Rzeszutek M., Gruszczyńska E. Posttraumatic growth among people living with HIV: A systematic review. *Journal of psychosomatic research*. 2018. Vol. 114. P. 81–91.
10. Strauss C., Taylor B. L., Gu J., Kuyken W., Baer R., Jones F., Cavanagh K. What is compassion and how can we measure it? A review of definitions and measures. *Clinical psychology review*. 2016. Vol. 47. P. 15–27.
11. Van Tongeren D. R. Positive psychology's existential crisis. *International Journal of Applied Positive Psychology*. 2024. Vol. 9(3). P. 1387–1402.

References:

1. Austin, J., Drossaert, C. H. C., & Bohlmeijer, E. T. (2023). Self-compassion as a resource of resilience. In *Handbook of Self-compassion* (pp. 165-182). Cham: Springer International Publishing.
2. Brijan, B., Strijbos, D., & Körver, J. (2025). The Existential Dimension in Recovery: Crisis, Loss, and Grief in the Context of Severe Mental Illness. *Religions*, 16(2), 179.
3. Coulson-Thomas, C. (2024). Recognising and preparing for existential threats. *Management Services*, 68(2), 22–29.
4. Hosseini, A., Ghasempour Ganji, S. F., & Dana, L. P. (2024). Gender, emotional support and innovative behavior: psychological capital as a mediator. *Management Decision*, 62(12), 4095–4117.
5. Joseph, S., & Linley, P. A. (2006). Growth following adversity: Theoretical perspectives and implications for clinical practice. *Clinical psychology review*, 26(8), 1041–1053.
6. Latzoo, C. (2021). Communicative resilience as interpretive response: An existential-phenomenology of reintegration. *Southern Communication Journal*, 86(3), 189–200.
7. Narter, M. (2023). Crisis and resilience in psychology. *Journal of Design for Resilience in Architecture and Planning*, 4(Special Issue), 109–116.
8. Peleg, O., & Peleg, M. (2025). Is resilience the bridge connecting social and family factors to mental well-being and life satisfaction?. *Contemporary Family Therapy*, 47(1), 87–101.
9. Rzeszutek, M., & Gruszczyńska, E. (2018). Posttraumatic growth among people living with HIV: A systematic review. *Journal of psychosomatic research*, 114, 81–91.
10. Strauss, C., Taylor, B. L., Gu, J., Kuyken, W., Baer, R., Jones, F., & Cavanagh, K. (2016). What is compassion and how can we measure it? A review of definitions and measures. *Clinical psychology review*, 47, 15–27.
11. Van Tongeren, D. R. (2024). Positive psychology's existential crisis. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 9(3), 1387–1402.

Дата першого надходження рукопису до видання: 21.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 19.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПРОФЕСІЙНЕ САМОВИЗНАЧЕННЯ ТА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК СКЛАДОВІ ПРОФЕСІОГЕНЕЗУ ФАХІВЦЯ

Лазуренко Олена Олексіївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної і медичної психології
Національного медичного університету імені О.О. Богомольця
ORCID ID: 0000-0002-3540-0544
Scopus ID: 57226622159
Researcher ID: HDL-7330-2022

Реформування змісту освіти вимагає нового підходу щодо якості підготовки фахівців та процесу їх професійного розвитку, а відтак і розуміння проблеми професійного самовизначення та саморегуляції професіогенезу особистості має залишатись в центрі уваги дослідників. Лише в результаті професійної підготовки, практичної діяльності та власного досвіду відбувається становлення професіоналізму фахівця. Процес професійного становлення є складним в психологічному аспекті, адже це не просто активність особистості, це сукупність особистісних здібностей, мотивів, яка має бути функціонально і цілісно структурована, в результаті чого формується професійна компетентність фахівця. Психологічні особливості професійного становлення охоплюють різноманітні аспекти, зокрема: самосвідомість, мотивацію, цінності, які можуть варіюватися в залежності від індивідуальних характеристик особистості фахівця. Основним складовим механізмом при цьому виступає саморегуляція. Саморегуляція професійного становлення. Професійне самовизначення фахівця – це процес, у якому особистість усвідомлює свої професійні інтереси, здібності, цінності та цілі, що допомагає їй обрати відповідну професію. Це важливий етап у професійному розвитку, оскільки він впливає не лише на свідомий вибір освіти, а й подальше професійне становлення. Саморегуляція професійного становлення особистості фахівця, в нашому розумінні – це процес, який дозволяє керувати та коригувати свої дії, мотивацію в контексті професійного розвитку. Це важливий аспект, оскільки він впливає на успішність професійного зростання та власного професіогенезу. Від наявності та розвитку певних особистісних та професійних якостей залежить її становлення як фахівця, який володіє навичками саморегуляції, обираючи адекватні шляхи професійної самореалізації. Формування саме такої особистості є концептуальним завданням сучасної освіти. Розкриття особливостей професійного самовизначення та саморегуляції в процесі професійного становлення фахівця, а також з'ясування значення професійної саморегуляції у процесі професіогенезу фахівця, розгляд основних етапів його професійного становлення стало метою даної статті.

Ключові слова: професійне самовизначення, професійне становлення, професіогенез, саморегуляція, особистість фахівця.

Lazurenko Olena. Professional self-determination and self-regulation as the components of professionalism of a specialist

Reforming the content of education requires a new approach to the quality of the training of specialists and the process of their professional development, and therefore understanding the problem of professional self-determination and self-regulation of the profession of an individual should remain in the center of attention of researchers. Only as a result of professional training, practical activities and own experience, the professional development of a specialist takes place. The process of professional development is complex in the psychological aspect, because it is not just an activity of the individual, it is a set of personal abilities, motives, which must be functionally and holistically structured, as a result of which the professional competence of a specialist is formed. Psychological features of professional formation cover various aspects, in particular: self-awareness, motivation, values, which may vary depending on the individual characteristics of the specialist's personality. Self-regulation is the main constituent mechanism. Self-regulation of professional formation. Professional self-determination of a specialist is a process in which a person becomes aware of his professional interests, abilities, values and goals, which helps him choose a suitable profession. This is an important stage in professional development, as it affects not only the conscious choice of education, but also further professional formation. Self-regulation of the professional development of a specialist's personality, in our understanding, is a process that allows you to manage and adjust your actions and motivation in the context of professional development. This is an important aspect, as it affects the success of professional growth and one's own professional development. Her development as a specialist who possesses self-regulation skills, choosing adequate ways of professional self-realization depends on the presence and development of certain personal and professional qualities. The formation of such a personality is the conceptual task of modern education. Revealing the features of professional self-determination and self-regulation in the process of professional formation of a specialist, as well as clarifying the importance of professional self-regulation in the process of professional formation of a specialist, consideration of the main stages of his professional formation became the purpose of this article.

Key words: professional self-determination, professional formation, professionogenesis, self-regulation, personality of a specialist.

Вступ. Проблема професійного визначення, як і проблема професійної саморегуляції особистості є однією з ключових у психологічній науці. Особливо важливим є розвиток професійної саморегуляції у період професійного становлення особистості, у зв'язку з чим нави-

чки саморегуляції необхідно планувати вже на перших етапах навчання майбутніх фахівців.

Актуальність нашої праці пов'язана з тим, що досліджень з питань професійного самовизначення та професійної саморегуляції, а відтак професійного самоздійс-

нення в аспекті професіогенезу не так і багато, зокрема, якщо мова йде про професійне становлення лікаря.

Вагомі напрямки вивчення механізмів розвитку саморегуляції особистості були визначені засновником української психологічної школи з проблем саморегуляції М. Боришевським, за яким саморегуляцію розуміємо як свідоме, цілеспрямоване планування і перетворення власних дій і вчинків, відповідно до мети та згідно з актуальними потребами [1; 6]. Це свідомо активність індивіда, спрямована на мобілізацію внутрішніх ресурсів для досягнення мети. Психологічними механізмами саморегуляції поведінки визначено самоцінку, домагання, соціально-психологічні очікування та образ «Я». Дослідження саморегуляції професіогенезу фахівця продовжує дану проблему і є спробою окреслити психологічний зміст одного з важливіших, на наш погляд, психологічних феноменів.

У сучасній психологічній літературі професійна діяльність особистості представлена у вигляді професійного циклу, що складається з кількох етапів. Найбільш обґрунтованими концепціями вважаються теорії Д.Сьюпера та Г.Сельє, згідно з якими професійний шлях складається з п'яти етапів, основним змістом яких є формування та розвиток професійної Я-концепції особистості. Дослідження проблеми професійного самовизначення та професійного становлення присвячені праці Н. Повякель, Н. Чепелевої, Ж. Вірної [3; 6]. Також у літературних джерелах широко представлені різні аспекти проблеми саморегуляції, мотиваційних установок (праці А. Бандури, М. Боришевського, Г. Костюка, С. Максименка, Н. Повякель, В. Трофімова та ін.) та методів саморегуляції (Н. Дідусь, І. Зязюн, О. Чебикин, Т. Яценко та ін.) [1; 2; 6]. Натомість, у сучасній психології недостатньо опрацьована проблема дослідження психологічних аспектів професійної саморегуляції фахівців. Вважаємо, що подібні дослідження є вкрай важливими не лише з огляду на необхідність цілісного розуміння проблеми, що вивчається, але й для практичного застосування цих досліджень, створення моделей саморегуляції професіогенезу, формування навичок саморегуляції, які є необхідною умовою професійного становлення фахівця.

Основною метою статті здійснення теоретичного аналізу особливостей професійного самовизначення та саморегуляції в процесі професійного становлення особистості, а також з'ясування значення професійної саморегуляції як умови успішного професіогенезу фахівця.

Основні завдання статті: проаналізувати основні аспекти професіогенезу особистості, розкрити особливості професійного самовизначення, з'ясувати значення професійної саморегуляції у процесі професійного становлення фахівця.

Матеріали та методи. В роботі використані методи теоретичного аналізу джерел, комплексного аналізу основних аспектів професіогенезу особистості, узагальнення та систематизація уявлень про професійне самовизначення та професійну саморегуляцію у процесі професійного становлення фахівця та доцільність інтеграції професіогенезу в освітній процес та професійну підготовку лікаря.

Результати дослідження. Питання визначення сутності професійного самовизначення та професійної саморегуляції професіогенезу займає важливе місце в психологічних дослідженнях стосовно особливостей професійного становлення фахівця. Різні аспекти проблеми отримали достатньо широке висвітлення у спеціальній літературі, однак розмаїття підходів призвело і до багатьох суперечностей. До тепер не склалось єдиного визначення термінів «самовизначення», «саморегуляція», «професіогенез», «самоздійснення», «самореалізація».

Розвиток особистості пов'язаний з її професійною діяльністю і характеризується здатністю до свідомої саморегуляції, що визначає ступінь особистісного та професійного самоздійснення та характеризується високим рівнем розкриття особистісного потенціалу фахівця у обраній професії.

Професійне самовизначення фахівця – це процес, у якому особистість усвідомлює свої професійні інтереси, здібності, цінності та цілі, що допомагає їй обрати відповідну професію. Це важливий етап у професійному розвитку, оскільки він впливає не лише на свідомий вибір освіти, а й подальше професійне становлення. Сутністю та головною метою професійного самовизначення, на наше глибоке переконання, є формування готовності до свідомої та самостійної побудови і реалізації перспектив власного професійного розвитку. Водночас, психологічні особливості професійного становлення охоплюють різноманітні аспекти, зокрема: самосвідомість, мотивація, цінності, які можуть варіюватися в залежності від індивідуальних характеристик особистості фахівця.

Прагнення до самовизначення та самореалізації – одна з найважливіших потреб людини. Уявлення про себе, про своє «Я» неминуче породжує потребу у реалізації своїх можливостей, у тому числі, у професії. Професійне самовизначення розглядається нами, як результат соціального розвитку особистості, що пов'язане з потребою у професійній самореалізації своїх можливостей. Психологічні особливості професійного самовизначення особистості, на нашу думку, є важливим аспектом, що впливає на його професійний розвиток та професійну самореалізацію. Важливо враховувати і такі вагомі психологічні складові, як ідентичність і самоусвідомлення, які тісно пов'язані з ідентичністю особистості. Фахівці, які мають чітке уявлення про свої цінності, інтереси та здібності, легше обирають професію, що відповідає їхнім внутрішнім переконанням. Важливу роль у цьому процесі відіграє мотивація та готовність до професійної діяльності, які є важливими для професійного самовизначення. Спосіб мислення та прийняття рішень також впливають на професійне самовизначення, як і соціальні фактори. І, звичайно, розуміти, які стратегії використовуються для досягнення професійних цілей. Мова йде, в першу чергу, про безперервний професійний розвиток фахівця. Аналізуючи ці аспекти, можна краще зрозуміти, як фахівці приймають рішення щодо свого професійного розвитку та які психологічні чинники впливають на цей вибір.

Розглянемо детальніше психологічні особливості професійного самовизначення фахівця, зосереджуючись на кожному більш детально.

Професійна ідентичність формується на основі особистісних характеристик, цінностей та життєвого досвіду. Важливо, щоб фахівець усвідомлював свої сильні та слабкі сторони, а також те, що його мотивує. Це дозволяє не лише обрати професію, яка відповідає його інтересам, але й швидко адаптуватися до тих змін, що відбуваються у професійному становленні. Готовність до змін та адаптація до нових умов є важливими для професійного самовизначення. Переконані, що ключовим фактором у професійному самовизначенні є мотивація до професійної діяльності. Як бачимо, професійне самовизначення фахівця є складним процесом, що включає безліч психологічних аспектів. Розуміння цих особливостей може допомогти фахівцям приймати більш усвідомлені рішення щодо свого професіогенезу, що, в свою чергу, може призвести до більшої задоволеності та успіху в професійній діяльності.

Саморегуляція професійного становлення особистості фахівця, в нашому розумінні – це процес, який дозволяє керувати та коригувати свої дії, мотивацію в контексті професійного розвитку. Це важливий аспект, оскільки він впливає на успішність професійного зростання та власного професіогенезу. Індивідуальні особливості саморегуляції виявляються в тому, яким чином людина розробляє стратегію і тактику досягнення мети з урахуванням сприятливих та несприятливих чинників, умов, яким чином оцінює результати та корегує свою активність для досягнення поставлених цілей.

Дослідженням саморегуляції професійного розвитку в Україні займалися відомі науковці. Відтак з'явилося багато тлумачень її сутності та різновидів. Так, Л. Пономаренко досліджувала питання саморегуляції в контексті професійного розвитку, зокрема в сфері освіти та психології. Її роботи зосереджені на розвитку особистісних якостей, які сприяють успішній саморегуляції; О. Левків вивчав психологічні аспекти професійного самовизначення та саморегуляції, акцентуючи увагу на мотиваційних чинниках і їх впливі на професійний розвиток; Т. Костенко займалася дослідженням саморегуляції в контексті професійної діяльності, зокрема в сфері психології та управління. Її роботи охоплюють теми, пов'язані з емоційною регуляцією та адаптацією до професійних змін. В. Коваль досліджувала особливості саморегуляції в професійній діяльності, акцентуючи увагу на важливості самоусвідомлення та мотивації в процесі професійного розвитку. Однак, щоб сформувався повне розуміння сутності та природи саморегуляції професіогенезу, на наш погляд, варто розглядати її з різних точок зору, з огляду на це важливим є глибокий аналіз процесу саморегуляції як чинника професійного становлення особистості фахівця.

Сьогодні особливо актуальним є вивчення особистісної саморегуляції як одного з факторів професійного розвитку особистості. Відтак це спонукало нас до досліджень цієї проблеми [2; 3]. Зокрема, вивчення факторів

особистісної саморегуляції фахівця, розвиток механізмів саморегуляції професіогенезу, дослідження саморегуляції як чинника досягнення професіоналізму тощо.

Розвиток саморегуляції являє собою процес підвищення рівня і якості професійної компетентності фахівця, яка визначається оволодінням необхідними практичними вміннями та навичками, що визначають характер професійної діяльності. Зрозуміло, що лише засобами власної активності людина формує якості та здібності, що набувають характеру усвідомлюваної цілеспрямованості. Одним із принципово необхідних психічних механізмів реалізації активності особистості є усвідомлена цілеспрямована саморегуляція.

Нами було здійснено ряд досліджень, спрямованих на вивчення саморегуляції в контексті професійного становлення лікаря [2; 3]. Проблема саморегуляції професійного становлення особистості лікаря обумовлена, на наше глибоке переконання, необхідністю виявлення психологічних особливостей професійного становлення, складових саморегуляції, особистісних моделей саморегуляції професійного самоздійснення та шляхи саморегуляції професіогенезу особистості фахівця. Враховуючи той факт, що у професійній сфері особистісне самоздійснення відбувається через визначення оптимального шляху саморозвитку та самореалізації особистості у професійній сфері, тобто професійне самоздійснення характеризується високим рівнем розкриття його особистісного потенціалу, особливим видом дослідження саморегуляції в контексті професійного становлення майбутнього лікаря нами була виокремлена емоційна саморегуляція. Таким чином, розглядаючи емоційну сферу як компонент психологічної готовності фахівця медичної галузі, ми дійшли висновку про важливість володіння емоційною компетентністю, а це, в свою чергу досягається, у тому числі, завдяки процесу саморегуляції [4, 67–68]. Це підтверджує необхідність професійного розвитку фахівця засобами саморегуляції, яка є процесом керування не лише власними психологічними станами та вчинками, а й важливим чинником професіогенезу фахівця в цілому.

Наше дослідження спрямоване на дослідження та розвиток саморегуляції в контексті професійного становлення особистості фахівця, яке є процесом змін особистості під впливом професійної діяльності, власної активності, спрямованої на самовдосконалення та самоздійснення. Саме професійне становлення фахівця виявляється у розвитку його особистості, сприяє високому професіоналізму та формуванню професійної компетентності.

Здійснений у попередніх наших дослідженнях [4; 5] аналіз концепцій та моделей професійно-особистісного розвитку та становлення фахівців на етапі фахової підготовки, дозволив визначити та окреслити кілька етапів професіогенезу особистості лікаря – від етапу професійної психологічної готовності та адаптації до етапу професійної майстерності, джерелом якої виступають не лише особисті якості лікаря, а і його професійні компетенції.

Нами також було визначено, що підготовка та професійне становлення фахівця неможливі без урахування

основних особливостей реалізації компетентнісного підходу у підготовці та професійному становленні фахівців галузі охорони здоров'я, які полягають, по-перше, у визначенні психологічних особливостей особистісного і професійного становлення лікаря; по-друге, у визначенні критерію виявлення цих особливостей; по-третє, у розробці комплексного психолого-педагогічного підходу, що оптимізує особистісно-професійне становлення лікаря; по-четверте, в обґрунтуванні шляхів реалізації становлення лікаря в умовах професійної освіти та діяльності; по-п'яте, у побудові системи психолого-педагогічних умов професійного становлення та професійного саморозвитку особистості лікаря в процесі неперервної професійної освіти.

На основі проведеного аналізу запропоновані рекомендації, які полягають в тому, що для удосконалення професійного становлення лікарів, доречно, в найкоротші терміни сформулювати психологічні заходи, спрямовані на розвиток самосвідомості, рефлексії, саморегуляції професіогенезу.

Висновки. Проаналізувавши погляди науковців на сутність професійного самовизначення та процес саморегуляції, можна відзначити їх вагомий роль у професійному становленні фахівця.

На підставі викладеного вище можна зробити висновки, що розглянуті нами конструкти взаємообумовлені. Проте їх відмінність виявляється в змісті. Самовизначення особистості у професійній діяльності є одним з важливих чинників становлення особистості. В процесі професійного розвитку відбувається розуміння себе у професії, актуалізація власної професійної ідентичності. Професіогенез неможливий без активності та участі особистості фахівця, а тому формування складових саморегуляції особистості фахівця є умовою для професійного самоздійснення. Професіогенез особистості – багатогранний процес, складовими якого виступають професійне самовизначення та саморегуляція професійного розвитку фахівця. Доведено, що процес професійного становлення фахівця виявляється у вдосконаленні саморегуляції, адже справжнього сучасного фахівця сьогодні неможливо уявити без високого рівня розвитку саморегуляції.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у розробці психологічного тренінгу, спрямованого на розвиток особистості фахівця, формування позитивної професійної Я-концепції, результатом якого має стати розуміння власних психологічних особливостей, а також способів формування індивідуального стилю саморегуляції професіогенезу.

Література:

1. Боришевський М.Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія / Мирослав Йосипович Боришевський. К.: Академвидав, 2010. 416 с.
2. Лазуренко О. О. Проблема саморегуляції та професійного самоздійснення особистості фахівця. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 3. С. 34–39.
3. Лазуренко О. Психологічні особливості саморегуляції особистісного та професійного розвитку фахівця у сфері охорони здоров'я. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2024. № 18. С. 47–53.
4. Лазуренко О. Психолого-педагогічні особливості моделювання професійної компетентності студентів-медиків у процесі професійного становлення. *Психологічний журнал*. 2018. Т.4. № 3. С. 67–85.
5. Лазуренко О.О., Тертична Н.А. Дослідження психологічних детермінант професійного самоздійснення особистості лікаря. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І.Вернадського. Серія: Психологія*. 2025. Том 36 (75). №3, 2025. С.71–79.
6. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога: монографія. К., 2003. 294 с.

References:

1. Boryshevskiy M.Y. (2010). Doroha do sebe: Vid osnov subiektnosti do vershyn dukhovnosti: monohrafiia. [The road to oneself: From the foundations of subjectivity to the heights of spirituality: monograph. K.: Akademvydav, 416 s. [in Ukrainian].
2. Lazurenko O. O. (2018). Problema samorehuliatcii ta profesiinoho samozdiisnennia osobystosti fakhivtsia [The problem of self-regulation and professional self-fulfillment of the personality of a specialist]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*. № 3. S. 34–39. [in Ukrainian].
3. Lazurenko O. (2024). Psykholohichni osoblyvosti samorehuliatcii osobystisnoho ta profesiinoho rozvytku fakhivtsia u sferi okhorony zdorovia [Psychological features of self-regulation of personal and professional development of a specialist in the field of health care]. *Visnyk Lvivskoho universytetu. Serii: Psykholohichni nauky*. № 18. S. 47–53. [in Ukrainian].
4. Lazurenko O. (2018). Psykholoho-pedahohichni osoblyvosti modeliuvannia profesiinnoi kompetentnosti studentiv-medykiv u protsesi profesiinoho stanovlennia [Psychological and pedagogical features of modeling the professional competence of medical students in the process of professional formation.]. *Psykhologichnyi zhurnal*. T.4. № 3. S. 67–85. [in Ukrainian].
5. Lazurenko O.O., Tertychna N.A. (2025). Doslidzhennia psykholohichnykh determinant profesiinoho samozdiisnennia osobystosti likaria [Study of psychological determinants of professional self fulfillment of a doctor's personality]. *Vcheni zapysky Tavriiskoho natsionalnoho universytetu imeni V.I.Vernadskoho. Serii: Psykholohiia*. T. 36 (75). №3. [in Ukrainian].
6. Poviakel N. I. (2003). Profesiogenez samorehuliatcii myslennia praktychnoho psykholoha: monohrafiia [Profession-ogenesis of self-regulation of thinking of a practical psychologist: monograph.]. K., 294 s. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 21.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 20.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДРУЖНІХ ВЗАЄМИН

Онуфрієва Ліана Анатоліївна,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри загальної та практичної психології
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
ORCID ID: 0000-0003-2442-4601

Чайковська Оксана Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри загальної та практичної психології
Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка
ORCID ID: 0000-0003-0799-4987

У статті розглянуто психологічні особливості взаємин подружжя як важливого чинника стабільності сімейного життя. Висвітлено сутність та психологічні особливості подружніх взаємин у контексті сучасних трансформацій сімейних цінностей. Розкрито поняття сімейних взаємин як системи емоційних, моральних і поведінкових зв'язків, що забезпечують стабільність і гармонію спільного життя. Проаналізовано наукові підходи вітчизняних і зарубіжних психологів до вивчення міжособистісної взаємодії у шлюбі. Зазначено, що недостатня психологічна підготовленість молоді до сімейного життя є чинником дестабілізації шлюбних відносин.

У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей міжособистісних взаємин подружжя на різних етапах сімейного життя, виявлено закономірності їх розвитку. У ході експериментального дослідження виявлено, що на початкових етапах шлюбу подружжя характеризується високим рівнем емоційної привабливості та авторитетності, але нижчим рівнем розуміння. Зі збільшенням тривалості спільного життя показники емоційної привабливості поступово знижуються, натомість зростає рівень взаєморозуміння, що свідчить про перехід від романтичного до більш зрілого, усвідомленого типу подружніх взаємин, заснованих на довірі, прийнятті та партнерській підтримці.

З'ясовано, що задоволеність шлюбом має хвилеподібний характер: найвищі показники фіксуються на початковому етапі подружнього життя, знижуються в період адаптації та частково стабілізуються у зрілих сім'ях, що відображає закономірності еволюції подружніх взаємин від емоційно-романтичних до зрілих, усвідомлених стосунків.

Встановлено, що ефективність сімейної комунікації змінюється з досвідом спільного життя: молоді пари перебувають у процесі формування моделей спілкування, сім'ї середнього стажу демонструють зростання взаєморозуміння та емоційної близькості, а зрілі пари підтримують стабільну, проте менш емоційно насичену комунікацію. Констатовано, що подружнє спілкування є динамічним утворенням, яке еволюціонує разом із розвитком сімейних стосунків.

Ключові слова: подружні взаємини, сім'я, подружжя, розуміння, емоційна привабливість, авторитетність.

Onufrieva Liana, Chaikovska Oksana. Psychological Features of Marital Relationships

The article examines the psychological features of marital relationships as an important factor in the stability of family life. The essence and psychological features of marital relationships are covered in the context of modern transformations of family values. The concept of family relationships as a system of emotional, moral and behavioral connections that ensure the stability and harmony of life together is revealed. Ukrainian and foreign psychologists' scientific approaches to the study of interpersonal interaction in marriage are analyzed. The insufficient psychological readiness of young people for family life is noted to be the factor in destabilization of marriage relationships.

The article presents the results of an empirical study of the peculiarities of interpersonal relationships of spouses at different stages of family life, and the regularities of their development are revealed. In the course of an experimental study we found that at the initial stages of marriage spouses are characterized by a high level of emotional attractiveness and authority, but a lower level of understanding. As the length of life together increases, the indicators of emotional attractiveness gradually decrease, instead, the level of mutual understanding increases, that indicates a transition from a romantic to a more mature, conscious type of marital relationship based on trust, acceptance and partner support.

It was found that satisfaction with marriage has a wave-like character: the highest indicators are recorded at the initial stage of married life, they decrease during the adaptation period and partially stabilize in mature families, which reflects the patterns of evolution of marital relationships from emotional and romantic ones to mature and conscious relationships.

The effectiveness of family communication was found to be changed with the experience of living together: young couples are in the process of forming communication patterns, middle-aged families show an increase in mutual understanding and emotional intimacy, and mature couples maintain stable communication, but it is less emotionally rich. It is established that marital communication is a dynamic formation that evolves together with the development of family relationships.

Key words: marital relationships, family, spouse, understanding, emotional attraction, authority.

Вступ. Подружні взаємини є однією з найскладніших і водночас найважливіших форм міжособистісної взаємодії. Вони ґрунтуються на глибоких емоційних, моральних та соціальних зв'язках, що забезпечують стабільність сім'ї як основної осередкової ланки суспільства. Саме якість взаємин між чоло-

віком і жінкою значною мірою визначає психологічний клімат у сім'ї, рівень задоволеності шлюбом, виховання дітей і загальне благополуччя кожного з партнерів.

Психологічні особливості подружніх взаємин виявляються у системі взаєморозуміння, підтримки, довіри, спільних цінностей і життєвих орієнтацій. Водночас шлюбна взаємодія нерідко супроводжується суперечностями, конфліктами, різними очікуваннями та моделями поведінки, що зумовлює необхідність вивчення внутрішніх психологічних механізмів подружніх взаємин.

Науковий інтерес до проблеми взаємин подружжя зумовлений тим, що вони виступають своєрідним індикатором гармонійності особистісного розвитку партнерів, їхньої емоційної зрілості та соціально-психологічної адаптації. Дослідження цієї проблематики дозволяє виявити чинники, які сприяють зміцненню сімейних зв'язків, формуванню взаємоповаги та емоційної близькості, а також розробити практичні рекомендації щодо підвищення якості подружнього життя.

Отже, вивчення психологічних особливостей взаємин подружжя має як теоретичне, так і практичне значення, адже сприяє глибшому розумінню сутності шлюбних стосунків і пошуку шляхів гармонізації подружньої взаємодії.

Мета статті – проаналізувати психологічні особливості міжособистісних подружніх взаємин на різних етапах сімейного життя, виявити закономірності їх розвитку.

Матеріали та методи. У роботі використано теоретичні методи (аналіз, систематизація та узагальнення наукової літератури) та емпіричні методи. Для вивчення психологічних особливостей подружніх взаємин було використано комплекс психодіагностичних методик: методика «Діагностика подружньої взаємної задоволеності» (О. Волкова); тест «Задоволеність шлюбом» (В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко) та методика «Подружнє спілкування» (Ю. Альошина, Л. Гозман, С. Дубовська). Ці інструменти дозволяють оцінити рівень задоволеності шлюбом, емоційну близькість, характер подружньої комунікації та здатність до конструктивного вирішення конфліктів.

Експериментальну базу дослідження склали подружні пари, які перебувають у шлюбі. До вибірки увійшло 45 подружніх пар віком від 25 до 40 років. Дослідження здійснювалося в онлайн-форматі за допомогою платформи Google Forms.

Результати дослідження. Загалом, поняття «сімейні взаємини» розуміють як систему емоційних, моральних і поведінкових зв'язків між членами сім'ї, що ґрунтуються на любові, повазі, взаєморозумінні, підтримці та спільній відповідальності.

Сім'я є одним із найважливіших аспектів життя кожної людини. На думку Л. Орбан-Лембрик, саме в сімейному середовищі особистість має змогу найповніше реалізувати себе, проводить більшу частину часу, формує найзначущі контакти, моделі майбутніх взаємин і сценарії партнерської поведінки. Емоційно насичені сімейні взаємини настільки глибокі й багатогранні, що їхній розрив спричиняє особливий біль, відмінний

від переживань, пов'язаних із втратою дружніх чи ділових зв'язків. Трансформації, яких зазнає сучасна сім'я, мають глобальний характер і пов'язані з переосмисленням традиційних цінностей подружнього та сімейного життя. Проте це не означає зникнення сім'ї як соціального інституту – навпаки, нова епоха відкриває перед чоловіком і жінкою нові, досі невідомі можливості взаєморозуміння та співжиття [2].

Проблема формування міжособистісних взаємин привертає значну увагу зарубіжних психологів. Зокрема, В. Джеймс досліджував питання значущості у стосунках між людьми [7]; Дж. Мід розробив концепцію «дзеркального Я», яке, на його думку, є необхідною складовою побудови взаємин, адже кожна людина прагне знайти схожих на себе [1]; Е. Берн розглядав транзакційне спілкування як одну з ключових складових міжособистісних взаємин [6].

Психологічна готовність до сімейного життя формується під впливом комплексу внутрішніх і зовнішніх чинників та являє собою поєднання взаємопов'язаних компонентів: мотиваційно-ціннісного, когнітивного, емоційно-регулятивного й поведінкового. Як зазначає Х. Цьомик, важливу роль у подружніх взаєминах, що визначає якість спільного життя та рівень емоційної близькості, відіграють мотиви створення сім'ї [4].

Л. Сердюк підкреслює, що однією з причин дестабілізації шлюбно-сімейних стосунків і труднощів подружньої адаптації є недостатня психологічна підготовленість молоді до сімейного життя. Вона проявляється у слабкій мотивації до шлюбу, невмінні будувати гармонійні подружні взаємини, відсутності психологічних і психофізіологічних знань, а також у недостатньо розвинених особистісних якостях, необхідних для взаєморозуміння, конструктивної та саморегульованої поведінки в шлюбі [3].

Як зауважує О. Шевчишена, сімейні взаємини часто супроводжуються емоційним напруженням. Вони можуть створювати труднощі, пов'язані з необхідністю швидко реагувати, знаходити оптимальні рішення в мінливих сімейних обставинах і складних життєвих ситуаціях, водночас зберігаючи витримку, емоційну стійкість і самоконтроль [5].

Стислий аналіз наведених досліджень показує, що проблема психологічних особливостей подружніх взаємин потребує подальшого глибокого вивчення, особливо в контексті сучасних уявлень про міжособистісну взаємодію та сімейну гармонію. У цьому контексті пропонується наукове дослідження з окресленої проблематики.

В емпіричному дослідженні брали участь подружні пари, які перебувають у зареєстрованому шлюбі. До вибірки увійшли 45 пар віком від 25 до 40 років: 15 молодих сімей, які перебувають у шлюбі 1–2 роки; 15 сімей зі стажем подружнього життя близько п'яти років; та 15 зрілих сімей, які прожили разом десять і більше років. Опитування проводилося в онлайн-форматі з використанням платформи Google Forms.

За результатами дослідження за методикою О. Волкової «Діагностика подружньої взаємної задоволеності» визначено: у молодих сімейних пар, які перебува-

ють у шлюбі 1–2 роки, за оцінкою шкали «Розуміння» середній бал складає 23%. Середній показник за шкалою «Емоційна привабливість» у цих родинах становить 32%, а за шкалою «Авторитетність» – 45% (рис. 1).



Рис. 1. Порівняння показників міжособистісних взаємин у молодих сім'ях

У групі молодих сімей найнижчим виявився показник за шкалою «розуміння», який становить лише 23%. Це свідчить про те, що подружжя перебуває на етапі взаємного пізнання індивідуальних рис та особливостей партнера. Їм ще бракує глибокого взаєморозуміння, а тому іноді виникають труднощі з правильним тлумаченням поведінки, думок і почуттів одне одного.

За шкалою емоційної привабливості у таких сім'ях спостерігається виражене прагнення партнерів до тісного емоційного контакту: їм приємно проводити час разом, спілкуватися, виявляти ніжність через поцілунки, дотики, посмішки та прояви ласки. Це підтверджується досить високим показником – 32%.

Рівень за шкалою авторитетності становить 45% серед молодих подружніх пар, що свідчить про взаємне прийняття світогляду, подібність інтересів і поглядів. Партнери із задоволенням проводять дозвілля разом – відвідують кіно, виставки та інші культурні заходи.

У подружжі, які перебувають у шлюбі приблизно п'ять років, спостерігаються певні зміни в зазначених показниках. Зокрема, середній рівень за шкалою «Розуміння» становить 36%, за шкалою «Емоційна привабливість» – 29%, а за шкалою «Авторитетність» – 35% (рис. 2).

Порівняно з попередньою групою респондентів, показник «Розуміння» підвищується до 36%, що свідчить про глибше пізнання та прийняття партнерами



Рис. 2. Порівняння показників міжособистісних взаємин у сім'ях (5 років у шлюбі)

один одного. Водночас «Емоційна привабливість» дещо знижується – до 29%, що може вказувати на послаблення взаємної зацікавленості. Показник «Авторитет» також зменшується до 35%, оскільки не всі шлюбні та рольові очікування знаходять своє підтвердження в реальному житті (рис. 2).

Також було досліджено показники «Розуміння», «Емоційної привабливості» та «Авторитетності» у подружжя, яке перебуває у шлюбі 10 і більше років. Результати дослідження представлені на рис. 3.

У цих подружніх пар показник «Розуміння» становить 39%, що свідчить про те, що з роками подружжя краще пізнає і розуміє одне одного. «Емоційна привабливість» є найнижчою в цій групі й дорівнює 23%, що свідчить про певну втоми партнерів одне від одного. Показник «Авторитетність» становить 38%, що перевищує значення попередньої групи, ймовірно через найвищий рівень фінансової задоволеності серед цих подружніх пар.

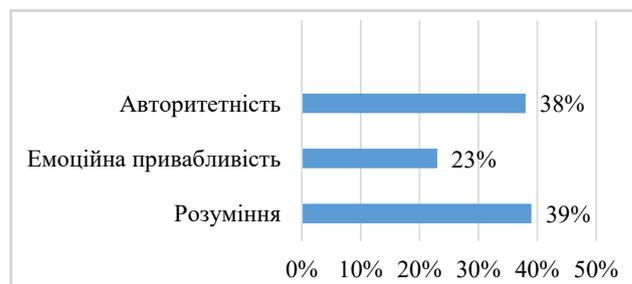


Рис. 3. Порівняння показників міжособистісних взаємин у сім'ях (10 років у шлюбі)

Отже, узагальнюючи результати дослідження за шкалами «Розуміння», «Емоційна привабливість» та «Авторитетність», можна простежити чітку динаміку змін міжособистісних взаємин у подружжя на різних етапах сімейного життя.

На початкових етапах шлюбу спостерігається високий рівень емоційної привабливості та авторитетності, що свідчить про сильний емоційний потяг, романтичну захопленість і прагнення партнерів до спільного дозвілля. Водночас рівень розуміння залишається порівняно низьким, адже подружжя ще перебуває на стадії взаємного пізнання.

У подружжів із п'ятирічним досвідом спільного життя відбувається зростання рівня розуміння, що відображає формування глибокого знання партнера, проте емоційна привабливість і авторитетність знижуються, інтерес і захоплення поступово поступають місце реалістичнішому сприйняттю один одного, а частина рольових очікувань не виправдовується.

У зрілих сім'ях (10 і більше років у шлюбі) рівень розуміння досягає найвищих показників, що свідчить про стабільність і зрілість стосунків, глибоке прийняття особистості партнера та його потреб. Водночас емоційна привабливість і авторитетність знижуються, що може бути наслідком звикання, емоційної втоми та зменшення новизни у взаємодії.

Таким чином, з роками шлюбних стосунків спостерігається перехід від емоційно-романтичного до більш усвідомленого, зрілого типу взаємин, у якому головну роль починають відігравати взаєморозуміння, прийняття та партнерська підтримка.

Результати тесту «Задоволеність шлюбом» (автори – В. Столін, Т. Романова, Г. Бутенко) виявили наявність певних відмінностей у рівнях задоволеності шлюбом залежно від тривалості подружнього життя.

У молодих сім'ях (1-2 роки шлюбу) переважає високий рівень задоволеності стосунками (73%). Подружжя відзначає емоційну насиченість, романтичність і взаємну підтримку. Водночас у 27% респондентів виявлено певну невпевненість у стабільності відносин, що пов'язано з етапом адаптації до спільного життя. У сім'ях зі стажем близько 5 років переважає середній рівень задоволеності шлюбом (67%). Стосунки стають більш прагматичними, зменшується емоційна насиченість, з'являється побутова монотонність і суперечності щодо ролей чи фінансів. У 33% подружжя виявлено низьку зрілість взаємин. У зрілих сім'ях (10 і більше років шлюбу) переважає високий рівень задоволеності стосунками (65%). Подружжя характеризується стабільністю, взаємною повагою та підтримкою. Емоційна сфера менш виражена, у 35% респондентів відзначається зниження емоційної близькості через звикання та меншу потребу у вираженні почуттів (рис. 4).

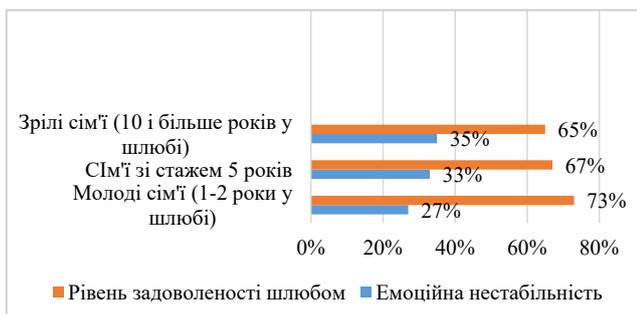


Рис. 4. Динаміка задоволення шлюбом у сім'ях із різним стажем шлюбу

Отримані результати підтверджують закономірність: задоволеність шлюбом має хвилеподібну динаміку, де найвищі показники спостерігаються на початковому етапі подружнього життя, знижуються в період адаптації (близько п'яти років спільного життя) та частково стабілізуються у зрілих сім'ях.

Таким чином, можна зробити висновок, що рівень задоволеності шлюбом безпосередньо пов'язаний із тривалістю спільного життя, досвідом подолання криз та ступенем сформованості партнерських відносин. Молоді пари орієнтовані на емоційно-чуттєвий аспект взаємин, тоді як зрілі подружжя – на стабільність, взаємоповагу та відповідальність одне перед одним.

Результати дослідження за методикою «Подружнє спілкування» (Ю. Альошина, Л. Гозман, Є. Дубовска) дають можливість зробити висновок.

У більшості молодих пар (66%) спостерігається середній рівень подружнього спілкування, що проявля-

ється у прагненні до взаєморозуміння, підтримки, але із певними труднощами у вираженні емоцій та обговоренні конфліктів. Близько 20% подружніх пар демонструють високий рівень комунікації, характеризуючись емоційною відкритістю та готовністю до компромісів. Низький рівень спілкування зустрічається у 14% молодих сімей, що проявляється у поверхневій взаємодії та нерідко непорозуміннях.

У групі сімей середнього стажу (близько 5 років) частка пар із високим рівнем спілкування збільшується до 33%, що свідчить про формування стійких навичок емоційної підтримки та конструктивного вирішення конфліктів. Більшість пар (53%) мають середній рівень, демонструючи достатню, але ще не завжди стабільну взаємну чутливість та здатність до обговорення проблем. Низький рівень комунікації зустрічається у 14% пар, що може свідчити про труднощі адаптації до сімейних ролей та побутових завдань.

У зрілих сімей (10 і більше років) переважає середній рівень подружнього спілкування – 60%, що характеризується сформованими звичками взаємопідтримки, взаємного розуміння та поваги, проте спостерігаються випадки рутинності у комунікації. Високий рівень спілкування зафіксовано у 27% пар, що свідчить про здатність підтримувати емоційну близькість навіть після тривалого спільного життя. Низький рівень спілкування зустрічається у 13% пар, що може бути пов'язано з емоційним віддаленням або незадоволеністю стосунками (рис. 5).

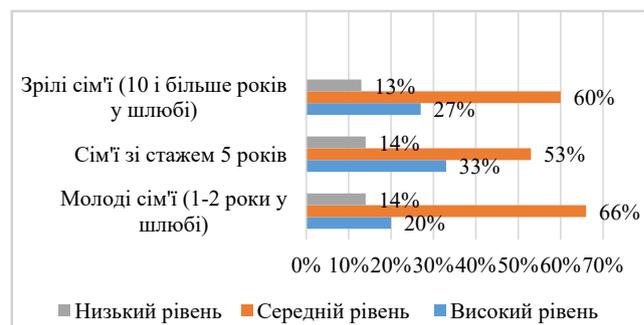


Рис. 5. Рівні подружнього спілкування в сім'ях із різним стажем шлюбу

Порівняльний аналіз трьох груп показав, що молоді пари ще формують ефективні моделі подружнього спілкування; сім'ї середнього стажу демонструють тенденцію до покращення комунікативної взаємодії та емоційної близькості; зрілі сім'ї підтримують стабільну комунікацію, хоча деякі пари можуть стикатися з рутинністю та відсутністю нових емоційних стимулів. Результати методики «Подружнє спілкування» свідчать, що розвиток і підтримка ефективної комунікації між подружжям є динамічним процесом, який змінюється залежно від стажу сімейного життя.

Висновки. Результати дослідження свідчать, що з віком і тривалістю спільного життя шлюбні взаємини зазнають якісних змін: від емоційно-романтичної захопленості у молодих пар до більш зрілої, усвідомленої та стабільної взаємодії у подружжя із трива-

лим шлюбним стажем. Рівень задоволеності шлюбом прямо залежить від досвіду подолання криз, розвитку взаєморозуміння та сформованості партнерських відносин. Молоді подружжя здебільшого зосереджені на емоційній близькості та романтичних почуттях, тоді як у зрілих сім'ях на перший план виходять взаємоповага, підтримка та почуття відповідальності одне за одного. Комунікативна взаємодія між партнерами має динамічний характер: на початкових етапах шлюбу вона лише формується, у середньому періоді – удо-

сконалюється та набуває стійкості, а у зрілих парах – стабілізується, проте може потребувати періодичного оновлення емоційного компоненту для підтримання гармонії у стосунках.

Перспективним напрямом подальших досліджень є створення та впровадження психопрофілактичних і тренінгових програм, спрямованих на формування ефективних комунікативних умінь, розвиток емоційної підтримки між партнерами та забезпечення гармонізації подружніх взаємин на різних етапах сімейного життя.

Література:

1. Мід Дж. Г. Дух, самість і суспільство. З точки зору соціального біхевіориста. Київ : Український центр духовної культури, 2010. 416 с.
2. Орбан-Лембрик Л.Е., Лембрик С.П. Шлюбно-сімейні взаємини і стабільність родинного життя. Збірник наукових праць. Івано-Франківськ : ВДВ ЦІТ, 2006. Вип. 11. Ч. 1. С. 120–136.
3. Сердюк Л.З. Динаміка особистісних рис у перші роки подружнього життя : дис. ...канд. псих. наук : 19.00.01 / Інститут психології ім. Г.С. Костюка. Київ, 2000. 169 с.
4. Цьомик Х.Б. Психологічна сутність подружніх взаємин у зарубіжних та вітчизняних дослідженнях. *Габітус*. Випуск 24. Т.2. 2021. С. 177–183.
5. Шевчишена О.В. Проблема міжособистісних взаємин подружжя в адаптаційний період. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» № 4. 2009. С. 491–501. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/162981>
6. Berne E. *Games People Play : the Psychology of Human Relations*. New York : Grove Press, 2012. 192 p.
7. James W.A. *Pluralistic Universe*. Cambridge, MA : Harvard University Press, 2008. 335 p.

References:

1. Berne, E. (2012). *Games People Play : the Psychology of Human Relations*. New York : Grove Press.
2. James, W.A. (2008). *Pluralistic Universe*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
3. Mead, J.G. (2010). *Dukh, samist i suspilstvo. Z tochky zoru sotsialnoho bikheviorysta* [Mind, self and society. From the perspective of a social behaviorist]. Kyiv : Ukrainian Center of Spiritual Culture [in Ukrainian].
4. Orban-Lembryk, L.E., & Lembryk, S.P. (2006). *Shliubno-simeini vzaiemyny i stabilnist rodynnoho zhyttia* [Marriage and family relationships and stability of family life]. Collection of scientific works. Ivano-Frankivsk, 11 (1), 120–136 [in Ukrainian].
5. Serdiuk, L.Z. (2000). *Dynamika osobystisnykh rys u pershi roky podruzhnioho zhyttia* [Dynamics of personal traits in the first years of married life]. Candidate's thesis. Kyiv [in Ukrainian].
6. Shevchyshena, O.V. (2009). *Problema mizhosobystisnykh vzaiemyn podruzzhzia v adaptatsiyni period* [The problem of interpersonal relationships of spouses in the adaptation period]. *Zbirnyk naukovykh prats "Problemy suchasnoi psykholohii"* – Collection of research papers "Problems of modern psychology", 4, 491–501. Retrieved from: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/162981> [in Ukrainian].
7. Tsiomyk, Kh.B. (2021). *Psykhologichna sutnist podruzhnikh vzaiemyn u zarubizhnykh ta vitchyznianskykh doslidzhenniakh* [Psychological essence of marital relationships in foreign and Ukrainian studies]. *Habitus – Habitus*, 24 (2), 177–183 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 27.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ЕМПІРИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО СТАНУ ОСІБ, ПОСТРАЖДАЛИХ ВІД ВІЙНИ, ЯК ПІДСТАВА ДЛЯ ВПРОВАДЖЕННЯ ОНЛАЙН-КОНСУЛЬТУВАННЯ

Османова Аліме Маметівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології та соціології
Східноукраїнського національного університету імені В. Даля
ORCID ID: 0000-0002-7180-8176

Дробіленко Ольга Олександрівна,

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня
спеціальності Психологія
Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля
ORCID ID: 0009-0001-7842-8694

У статті представлено результати емпіричного дослідження психологічного стану осіб, які потребують підтримки внаслідок воєнних подій, з метою наукового обґрунтування доцільності та ефективності застосування технологій онлайн-консультування. Актуальність теми зумовлена зростанням потреби у психологічній допомозі серед осіб, які зазнали травматичного впливу війни, та обмеженими можливостями отримання традиційної очної терапії.

Метою дослідження є виявлення особливостей психологічного стану респондентів і обґрунтування застосування дистанційних форм підтримки для подолання наслідків стресу і травматизації.

У дослідженні, проведеному на базі Центру допомоги херсонцям «Вільні разом» (м. Чернівці), взяли участь 30 осіб віком від 18 до 65 років, переважно внутрішньо переміщені особи. Для оцінки психологічного стану респондентів використано три методики: «Шкалу психологічного стресу PSM-25», «Опитувальник травматичного стресу» та «Опитувальник якості життя ВООЗ». Результати показали високі рівні стресу та травматизації, а також зниження показників психологічного благополуччя, що підтверджує критичну потребу у професійній підтримці.

Проведений аналіз сучасних зарубіжних та вітчизняних досліджень свідчить, що онлайн-консультування є не менш ефективним, ніж традиційна терапія, за умов належної підготовки фахівців і дотримання етичних стандартів. Перевагами дистанційної форми є доступність, безпека, конфіденційність та зниження психологічних бар'єрів для звернення по допомогу.

Результати дослідження підтверджують доцільність впровадження онлайн-консультування як гнучкої, адаптивної та ефективної форми психологічної допомоги в умовах війни. Наукова новизна полягає у виявленні емпіричних показників психологічного стану осіб з воєнною травмою та обґрунтуванні необхідності розробки спеціалізованої програми онлайн-консультування як гнучкої та адаптивної форми психологічної підтримки.

Ключові слова: онлайн-консультування, психічне здоров'я, воєнна травма, стрес, психологічна підтримка, кризова психологія.

Osmanova Alimie, Drobilenko Olha. Empirical Study of the Psychological State of War-Affected Individuals as a Basis for Implementing Online Counseling

The article presents the results of an empirical study of the psychological state of individuals in need of support due to military events, aimed at scientifically substantiating the feasibility and effectiveness of online counseling technologies. The relevance of the study is determined by the growing need for psychological assistance among people affected by the traumatic impact of war and the limited opportunities to receive traditional face-to-face therapy.

The purpose of the research is to identify the characteristics of the respondents' psychological state and to substantiate the use of remote support formats to overcome the consequences of stress and trauma. The study was conducted at the Kherson Assistance Center "Vilni Razom" (Chernivtsi) and involved 30 participants aged 18 to 65, mostly internally displaced persons. To assess the psychological state of the respondents, three tools were used: the PSM-25 Psychological Stress Scale, the Traumatic Stress Questionnaire, and the WHO Quality of Life Questionnaire. The results revealed high levels of stress and trauma, as well as decreased indicators of psychological well-being, confirming the critical need for professional psychological support.

An analysis of current international and domestic studies indicates that online counseling can be as effective as traditional therapy, provided that specialists receive proper training and ethical standards are observed. The advantages of remote counseling include accessibility, safety, confidentiality, and the reduction of psychological barriers to seeking help.

The findings confirm the feasibility of implementing online counseling as a flexible, adaptive, and effective form of psychological assistance in wartime conditions. The scientific novelty of the study lies in identifying empirical indicators of the psychological state of individuals with war-related trauma and substantiating the need to develop a specialized online counseling program as a modern and adaptive form of psychological support.

Key words: online counseling, mental health, war trauma, stress, psychological support, crisis psychology.

Вступ. Повномасштабна війна в Україні зумовила суттєві трансформації у системі надання психологічної допомоги, висунувши на передній план потребу в адаптації психосоціальної підтримки до умов тривалого стресу, невизначеності та небезпеки. У ситуації, коли традиційні форми психологічного консультування часто стають недоступними через ризики для безпеки, руйнування інфраструктури чи масові переміщення населення, особливого значення набувають дистанційні формати надання допомоги, зокрема технології онлайн-консультування.

Онлайн-консультування виступає важливим інструментом забезпечення безперервності психологічної підтримки в умовах воєнного стану, створюючи можливість для фахівців працювати із широким колом осіб, які переживають травматичні події. Йдеться, зокрема, про військовослужбовців, вимушених переселенців, членів родин загиблих, цивільних осіб, що зазнали наслідків бойових дій. Водночас, попри активне впровадження дистанційних технологій у практику психологічної допомоги, питання їхньої ефективності в контексті війни залишається недостатньо дослідженим і потребує подальшого наукового обґрунтування.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового обґрунтування ефективності онлайн-консультування як засобу збереження психічного здоров'я та подолання наслідків воєнної травматизації.

Мета дослідження полягала в емпіричному вивченні психологічного стану осіб, які потребують психологічної підтримки внаслідок воєнних подій, з метою наукового обґрунтування доцільності та ефективності застосування технологій онлайн-консультування.

Матеріали та методи. Емпіричне дослідження проводилося на базі Центру допомоги херсонцям «Вільні разом» (м. Чернівці), який надає підтримку внутрішньо переміщеним особам. У дослідженні взяли участь 30 осіб віком 18–65 років, серед яких 63,3% жінок і 36,7% чоловіків.

Методи дослідження включали: «Шкалу психологічного стресу PSM-25»; «Опитувальник травматичного стресу»; «Опитувальник якості життя ВООЗ (WHOQOL-BREF)».

Виклад основного матеріалу. В Україні спостерігається інтенсивний розвиток онлайн-консультування, що значно активізувався після початку повномасштабної війни. Науковці Л. Фамілярська та Л. Кльоц відзначають суттєве зростання попиту на цифрові платформи для надання психологічної допомоги у 2022–2024 роках. Дослідниці наголошують, що ефективність дистанційної роботи визначається не лише належним технічним забезпеченням, але й рівнем спеціальної підготовки фахівців, зокрема їхньою здатністю до професійної взаємодії у цифровому середовищі [2, с. 61–74].

Як зазначають О. Халік та О. Бикова, онлайн-консультування з парами та сім'ями має низку переваг, серед яких підвищення довірливості завдяки звичній домашній атмосфері. Водночас авторки вказують і на потенційні труднощі, пов'язані з дотриманням конфіденційності, збереженням уваги клієнтів та необхідні-

стю створення безпечного «терапевтичного простору» у цифровому форматі [12, с. 248].

Г. Алексєєва підкреслює, що одним із ключових чинників ефективності онлайн-консультування є цифрова компетентність психолога, яка передбачає володіння сучасними платформами, дотримання принципів кібербезпеки та здатність оперативно вирішувати технічні проблеми [1, с. 17].

Результати дослідження Т. Шевченко свідчать, що в умовах кризових ситуацій клієнти часто потребують більш структурованого та директивного підходу. Психологічна допомога в таких випадках має бути спрямована не на тривалу рефлексію, а на надання чітких рекомендацій і швидкої підтримки, що забезпечує стабілізацію емоційного стану [12, с. 17].

Таким чином, аналіз наукових даних підтверджує, що ефективність онлайн-консультування залежить від підготовки фахівців, цифрових компетенцій та адаптації методів до специфіки кризових ситуацій. Реалізація дослідження передбачала поетапне вирішення низки взаємопов'язаних завдань, що дозволило всебічно оцінити психологічний стан учасників та визначити доцільність дистанційних форм допомоги.

Першим завданням стала комплексна діагностика рівня психологічного стресу, вираженості травматичних переживань та показників якості життя респондентів із використанням валідних психодіагностичних методик. Це дозволило здійснити об'єктивну оцінку психологічного стану осіб, які потребують допомоги в умовах війни.

Друге завдання полягало у визначенні груп ризику серед учасників дослідження залежно від інтенсивності психологічних труднощів, проявів емоційної дестабілізації та рівня потреби у професійній підтримці. Такий підхід дав змогу окреслити пріоритетні категорії осіб, для яких дистанційні форми психологічної допомоги можуть бути найбільш ефективними.

Третім завданням було вивчення взаємозв'язків між окремими компонентами психологічного благополуччя, зокрема рівнем стресу, адаптаційними можливостями та суб'єктивною оцінкою якості життя. Результати цього етапу сприяли розумінню структури психологічних проблем та особливостей реагування цільової групи на стресові чинники.

Четверте завдання стосувалося обґрунтування необхідності й переваг упровадження онлайн-технологій у систему психологічної допомоги особам, які пережили воєнну травматизацію. Особлива увага приділялася аналізу потенціалу дистанційного консультування у зниженні рівня емоційного напруження та підвищенні показників психологічного благополуччя.

Дослідження проводилося на базі Центру допомоги херсонцям «Вільні разом» (м. Чернівці), який надає комплексну підтримку внутрішньо переміщеним особам із Херсонської області. Вибір саме цієї організації був зумовлений її спеціалізацією на роботі з особами, які безпосередньо постраждали від воєнних дій, а також наявністю досвіду використання дистанційних форматів надання психологічних і соціальних послуг.

Така специфіка діяльності Центру забезпечила репрезентативність вибірки та різноманітність категорій клієнтів за рівнем потреб у допомозі.

У дослідженні взяли участь 30 осіб віком від 18 до 65 років, які зверталися по допомогу до Центру або користувалися його послугами на постійній основі. За статевою ознакою вибірка складалася з 19 жінок (63,3%) та 11 чоловіків (36,7%), що відображає типову гендерну структуру клієнтів соціально-психологічних служб у воєнний час, коли жінки частіше шукають підтримки. Середній вік респондентів становив 38,7 років, що дозволило охопити як осіб працездатного віку, так і людей передпенсійного віку, які по-різному реагують на стресові події.

За статусом переміщення 23 особи (76,7%) належали до категорії внутрішньо переміщених, тоді як 7 осіб (23,3%) залишалися у своїх населених пунктах. Щодо рівня освіти, 23 учасники (76,7%) мали повну вищу освіту, 5 (16,7%) – середню спеціальну, а 2 (6,6%) – середню. Такий розподіл вказує на достатній рівень освіченості вибірки, що забезпечує коректність заповнення психодіагностичних опитувальників та достовірність отриманих результатів.

До участі в дослідженні залучалися особи віком від 18 років, які мали досвід переживання воєнних подій або їх наслідків, виявили готовність до участі та надали інформовану згоду. Обов'язковою умовою було вміння самостійно заповнювати опитувальники або користуватися допомогою без спотворення результатів.

Критеріями виключення були гострі психічні розлади, що унеможливлювали адекватне проходження обстеження, стан алкогольного чи наркотичного сп'яніння, а також відмова від участі на будь-якому етапі.

Дослідження здійснювалося з дотриманням етичних принципів психологічної практики – добровільності, конфіденційності та недопущення психологічної шкоди. Отримані емпіричні дані стали підґрунтям для подальшого аналізу ефективності технологій онлайн-консультування у процесі підтримки психічного здоров'я осіб, які пережили воєнну травму.

На початковому етапі аналізу було здійснено емпіричне дослідження із застосуванням «Шкали психологічного стресу PSM-25». Результати, отримані за даною

методикою, наведено у таблиці 1. На основі індивідуальних показників респондентів проведено систематизацію даних та їх розподіл за рівнями стресу відповідно до нормативних критеріїв методики. Такий підхід дав змогу виявити загальні закономірності психологічного стану вибірки та визначити ступінь вираженості стресових реакцій у досліджуваній групі.

Аналіз результатів, отриманих за «Шкалою психологічного стресу PSM-25», засвідчує критичний стан психологічного благополуччя учасників дослідження. Найбільша частка респондентів (36,7%) демонструє високий рівень стресу, що свідчить про виражений деструктивний вплив воєнних подій на їхній психоемоційний стан. Особливо показовим є те, що дві третини вибірки (66,7%) мають високий або дуже високий рівень стресу, що суттєво перевищує нормативні показники, характерні для загальної популяції.

Лише 3,3% учасників виявили низький рівень стресу, тоді як 30,0% - дуже високий, що може свідчити про ризик розвитку хронічних стресових або посттравматичних розладів. Середні значення за групами варіюються від 2,5 до 6,1 бала, що підтверджує надійність та валідність застосованої методики, а також серйозність стресового навантаження.

Отримані результати підкреслюють нагальну потребу в системній психологічній підтримці осіб, постраждалих від воєнних подій, і обґрунтовують доцільність розроблення та впровадження ефективних програм дистанційної психологічної допомоги.

На другому етапі емпіричного дослідження було використано «Опитувальник травматичного стресу для діагностики психологічних наслідків», результати якого подано в таблиці 2.

З метою глибшого розуміння структури травматичних проявів у вибірці було здійснено аналіз розподілу респондентів за рівнями травматизації та розраховано середні показники для кожної категорії. Такий підхід дав змогу визначити ступінь поширеності різних рівнів травматичного стресу серед учасників дослідження та оцінити інтенсивність переживання травматичного досвіду в умовах воєнних подій.

Результати дослідження за «Опитувальником травматичного стресу» свідчать про значну травматизацію

Таблиця 1

Розподіл респондентів за рівнями психологічного стресу

Рівень стресу	Діапазон балів	Кількість респондентів	Відсоток	Середній бал
Низький	1,0-2,5	1	3,3%	2,5
Помірний	2,6-4,0	9	30,0%	3,3
Високий	4,1-5,5	11	36,7%	4,8
Дуже високий	5,6-8,0	9	30,0%	6,1

Таблиця 2

Розподіл респондентів за рівнями травматичного стресу

Рівень травматизації	Діапазон балів	Кількість респондентів	Відсоток	Середній бал
Мінімальні прояви	0-19	6	20,0%	16,2
Помірні прояви	20-39	12	40,0%	28,4
Виражені прояви	40-59	12	40,0%	47,8
Тяжкі прояви	60-66	0	0%	-

Середні показники якості життя за доменами

Домен	Середній бал	Стандартне відхилення	Рівень якості життя	Відсоток респондентів з низькою якістю життя (<50)
Фізичне здоров'я	51,3	13,8	Середній	46,7%
Психологічне благополуччя	48,7	15,2	Низький	53,3%
Соціальні відносини	50,8	12,9	Середній	50,0%
Навколишнє середовище	56,2	11,4	Середній	30,0%

учасників вибірки та підтверджують глибокий вплив воєнних подій на їхнє психічне здоров'я. Найбільшу частку становили респонденти з помірними та вираженими проявами травматичного стресу (по 40,0% у кожній групі), що вказує на масштабність травматичного впливу війни. Особливо тривожним є те, що 40,0% учасників демонструють виражені прояви травматичного стресу з середнім балом 47,8, що може свідчити про високий ризик розвитку посттравматичного стресового розладу та потребу у спеціалізованій терапевтичній допомозі. Група з помірними проявами (40,0%) також потребує уваги, оскільки середній бал 28,4 вказує на наявність клінічно значущих симптомів. Позитивним є факт, що 20,0% респондентів демонструють лише мінімальні прояви травматизації, що може свідчити про наявність захисних факторів або ефективність отриманої підтримки. Відсутність учасників із тяжкими проявами може бути ознакою певного рівня резильєнтності групи, проте загальна картина підтверджує критичну потребу у професійній психологічній допомозі.

На третьому етапі дослідження застосовувався «Опитувальник якості життя ВООЗ», результати якого наведено в таблиці 3.

Для комплексного аналізу впливу воєнних подій на різні сфери життєдіяльності було обчислено середні показники за кожним доменом якості життя та визначено відсоток респондентів із низькими показниками у кожній категорії. Такий підхід дозволив виділити найбільш проблемні сфери та оцінити ступінь їхнього порушення під впливом психотравмуючих чинників.

Результати дослідження за «Опитувальником якості життя ВООЗ» свідчать про неоднорідний та загалом знижений рівень впливу воєнних подій на різні сфери життєдіяльності учасників. Найвищі показники спостерігаються у домені «навколишнє середовище» (56,2 бала), що може свідчити про відносну задоволеність умовами проживання у м. Чернівці після евакуації з зони бойових дій та ефективність роботи Центру допомоги. Водночас 30,0% респондентів у цьому домені мають низькі показники якості життя.

Домен «фізичне здоров'я» та «соціальні відносини» демонструють середній рівень (51,3 та 50,8 бала відповідно), проте майже половина респондентів у цих сферах має показники нижче середнього. Найбільш проблемним є домен «психологічне благополуччя» (48,7 бала), де 53,3% учасників демонструють низькі показники, що прямо корелює з даними попередніх методик щодо високого рівня стресу та травматизації. Високе стандартне відхилення у цьому домені (15,2) вказує на

значну варіативність результатів, що може відображати різну ефективність індивідуальних копінг-стратегій та адаптивних механізмів у досліджуваній групі.

Виявлені закономірності підтверджують доцільність застосування технологій онлайн-консультування для надання психологічної допомоги досліджуваним. Поєднання високих рівнів стресу та травматизації з потребою у психологічній безпеці та конфіденційності робить дистанційний формат не лише зручним, а й оптимальним для цієї категорії клієнтів. Можливість отримання допомоги з будь-якої локації, збереження анонімності та зниження психологічних бар'єрів для звернення є ключовими факторами ефективної роботи з травмованими особами.

Таким чином, результати констатувального експерименту демонструють критичну потребу в психологічній підтримці серед учасників дослідження та обґрунтовують доцільність використання онлайн-технологій як ефективного та доступного засобу надання допомоги. Виявлені закономірності створюють надійну емпіричну базу для розробки спеціалізованої програми онлайн-консультування, адаптованої до специфічних потреб осіб, які пережили воєнну травму.

Висновки. Проведене дослідження засвідчило значний психологічний вплив воєнних подій на осіб, які потребують психосоціальної підтримки, та підтвердило ефективність онлайн-консультування як сучасного інструменту збереження психічного здоров'я в умовах воєнного стану. Аналіз результатів за «Шкалою психологічного стресу PSM-25», «Опитувальником травматичного стресу» та «Опитувальником якості життя ВООЗ» показав, що понад дві третини респондентів продемонстрували високий або дуже високий рівень стресу, у 80% учасників зафіксовано помірні або виражені прояви травматичного стресу, а понад половина опитаних виявили низькі показники у домені психологічного благополуччя. Це свідчить про глибину психологічних наслідків війни, потребу у тривалій підтримці та актуальність використання дистанційних форматів допомоги. Отримані результати підтверджують, що онлайн-консультування забезпечує безпечний, доступний і гнучкий канал взаємодії між фахівцем і клієнтом, що особливо важливо в умовах воєнних дій, евакуації та обмеженої мобільності населення.

Водночас ефективність цієї форми допомоги визначається не лише технологічними можливостями, а й рівнем професійної підготовки психологів до роботи у цифровому середовищі, дотриманням етичних принципів, конфіденційності та протоколів кризо-

вого втручання. Таким чином, онлайн-консультування є ефективним засобом підтримки психічного здоров'я осіб, які пережили воєнну травму, сприяє зниженню рівня стресу, підвищенню психологічного благополуччя та розширює можливості надання психологічної

допомоги в умовах обмеженої безпеки. Перспективи подальших наукових досліджень полягають у розробці, апробації та стандартизації програм онлайн-консультування, адаптованих до потреб різних категорій населення, постраждалих від війни.

Література:

1. Алексеева Г. М. Интеграция цифровых технологий в систему фахової онлайн-підготовки майбутніх психологів до кризового втручання. *Педагогічна Академія: наукові записки*. 2025. № 18. DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.15476872> URL: <http://pedagogical-academy.com/index.php/journal/article/download/944/825>
2. Фамілярська Л. Л., Кльоц Л. А. Використання цифрових платформ відеозв'язку для організації психологічного консультування онлайн. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2022. Т. 6. № 92. С. 61–74.
3. Халік О. О., Бикова О. Ф. Онлайн-консультування та телетерапія у роботі з парою та сім'єю. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2021. Т. 11. С. 248–258.
4. Шевченко Т. В. Кризове онлайн-консультування жінок. 2024. Вебсайт. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/11346>

References:

1. Aleksieieva, H. M. (2025). Intehratsiia tsyfrovyykh tekhnolohii v systemu fakhovoi online-pidgotovky maibutnikh psykhologiv do kryzovoho vtruchannia [Integration of digital technologies in professional online training of future psychologists for crisis intervention]. *Pedahohichna Akademiia: naukovy zapisky*, 18. <https://doi.org/10.5281/zenodo.15476872>.
2. Familiarska, L. L., & Klots, L. A. (2022). Vykorystannia tsyfrovyykh platform videozviazku dlia orhanizatsii psykhologichnoho konsul'tuvannia online [Use of digital video communication platforms for online psychological counseling]. *Informatsiini tekhnolohii i zasoby navchannia*, 6(92), 61–74. [in Ukrainian].
3. Khalik, O. O., & Bykova, O. F. (2021). Online-konsul'tuvannia ta teleterapiia u roboti z paroiu ta sim'ieiu [Online counseling and teletherapy in working with couples and families]. *Aktualni problemy psykhologhii v zakladakh osvity*, 11, 248–258.
4. Shevchenko, T. V. (2024). Kryzove online-konsul'tuvannia zhinok [Crisis online counseling of women]. Retrieved from <https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/11346>.

Дата першого надходження рукопису до видання: 23.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 24.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ВИКОНАННЯ БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ

Павловська-Кравчук Вікторія Анатоліївна,

кандидат юридичних наук,
доцент кафедри соціології та психології ННІ № 5
Харківського національного університету внутрішніх справ
ORCID ID: 0009-0004-9922-7228

Стаття присвячена системному аналізу резильєнтності як ключового психологічного ресурсу професійної діяльності військовослужбовців в умовах бойових дій, невизначеності та високого рівня загроз. На теоретико-методологічному рівні обґрунтовано відхід від вузькоінстинктивного тлумачення психічної стійкості на користь динамічної, багатовимірної моделі, що поєднує мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та соціально-ресурсні компоненти психологічної готовності. Простежено історію становлення концепту від ранніх згадок у природничих науках до його інтеграції у психологічні дослідження другої половини 20 ст.; висвітлено внесок лонгітюдних студій Е. Вернер і Р. Сміт у виокремлення індивідуальних, сімейних та середовищних детермінант резильєнтності. Узагальнено сучасні дефініції феномена (АРА; підходи Дж. Бонанно, Дж. Вагнілд і Х. Юнг, К. Черрі) та акцентовано на термінологічних розбіжностях у вітчизняному дискурсі (резильєнтність як процес і резильєнтність як властивість), що мають наслідки для вимірювання та інтервенцій.

Окремо розглянуто організаційно-прикладний вимір: інституціалізацію підходів позитивної психології у програмі Comprehensive Soldier Fitness (CSF), яка охоплює п'ять доменів благополуччя (емоційний, соціальний, сімейний, духовний, фізичний) і поєднує скринінг із тренінговими модулями для військових і членів їхніх родин. Показано, що резильєнтність виконує захисну функцію щодо посттравматичного стресового розладу, тривоги та депресії, підсилює здатність до саморегуляції, прийняття важливих рішень і підтримання боєздатності під тиском стресорів. Водночас у статті враховано критичну оптику соціологічних підходів (ризик нормалізації «високого стресу» та пресингу відповідати образу «ідеального бійця»), що зумовлює потребу етичного та контекстуально чутливого впровадження програм розвитку стійкості.

На підставі синтезу теоретичних джерел обґрунтовано системний підхід до формування резильєнтності: поєднання індивідуально орієнтованих інтервенцій (тренінгу саморегуляції, розвитку самоефективності, навички подолання), зміцнення соціальної підтримки (підрозділ, сім'я, громада) та оптимізації організаційного клімату (лідерство, психологічне забезпечення, стандартизовані інструменти оцінювання). Практична значущість полягає у визначенні пріоритетів психологічної підготовки та реабілітації військовослужбовців, а також у пропозиції критеріїв оцінювання ефективності програм на різних етапах служби. Зроблено висновок про необхідність інтеграції резильєнтності як стратегічного ресурсу у доктрини підготовки, супроводу та післястресової підтримки особового складу, що сприятиме збереженню психічного здоров'я, підвищенню професійної ефективності та стійкому функціонуванню у бойових і кризових умовах.

Ключові слова: *резильєнтність, психологічна готовність, стресостійкість, саморегуляція, копінг-стратегії, посттравматичний стресовий розлад, бойовий досвід, військовослужбовці.*

Pavlovskaya-Kravchuk Viktoriia. Resilience as a factor of military personnel's psychological readiness for combat missions

The article is devoted to a systematic analysis of resilience as a key psychological resource in the professional activity of military personnel under conditions of combat, uncertainty, and heightened threat. At the theoretical and methodological level, it substantiates the shift from a narrow instinctive interpretation of mental stability toward a dynamic, multidimensional model that integrates motivational, cognitive, emotional-volitional, and socio-resource components of psychological readiness. The paper traces the historical evolution of the concept—from its early mentions in the natural sciences to its integration into psychological research in the second half of the 20th century—and highlights the contribution of E. Werner and R. Smith's longitudinal studies in identifying individual, familial, and environmental determinants of resilience. Contemporary definitions of the phenomenon (APA; approaches of G. Bonanno, J. Wagnild and H. Young, K. Cherry) are summarized, with emphasis on terminological distinctions within Ukrainian scholarship (resilience as a process vs. resilience as a trait), which have implications for measurement and intervention.

The organizational and applied dimension is examined separately: the institutionalization of positive psychology principles in the Comprehensive Soldier Fitness (CSF) program, which encompasses five domains of well-being (emotional, social, family, spiritual, physical) and combines screening procedures with training modules for soldiers and their families. The article demonstrates that resilience performs a protective function against post-traumatic stress disorder, anxiety, and depression, enhances self-regulation, balanced decision-making, and combat performance under pressure. At the same time, it incorporates a critical sociological perspective, addressing the risks of normalizing "high stress" and the pressure to conform to the idealized image of the "perfect soldier," underscoring the need for ethically and contextually sensitive implementation of resilience-building programs.

Based on a synthesis of theoretical sources, the article substantiates a systemic approach to resilience development that combines individually oriented interventions (self-regulation training, enhancement of self-efficacy, coping skills), reinforcement of social support (unit, family, community), and optimization of the organizational climate (leadership, psychological support, standardized assessment tools). The practical significance lies in defining priorities for the psychological training and rehabilitation of military personnel, as well as proposing criteria for evaluating the effectiveness of such programs at different stages of service. The study concludes with

the assertion that resilience should be integrated as a strategic resource into doctrines of preparation, support, and post-stress recovery of personnel, contributing to the preservation of mental health, increased professional efficiency, and sustainable functioning in combat and crisis conditions.

Key words: *resilience, psychological readiness, stress resistance, self-regulation, coping strategies, post-traumatic stress disorder, combat experience, military personnel.*

Вступ. Сучасні умови ведення бойових дій вимагають від військовослужбовців не лише високого рівня професійної підготовки, але й здатності ефективно діяти в екстремальних, невизначених і загрозливих для життя ситуаціях. Одним із ключових чинників, що забезпечують таку здатність, виступає психологічна готовність - інтегральна характеристика особистості, яка охоплює мотиваційні, когнітивні, емоційно-вольові та ресурсні компоненти. Вона визначає, наскільки військовослужбовець здатний мобілізувати внутрішні ресурси для виконання завдань у бойових умовах, підтримувати ефективне функціонування та ухвалювати зважені рішення під тиском зовнішніх і внутрішніх стресорів.

Останніми роками в українській та світовій науковій літературі значна увага приділяється дослідженню феномену резильєнтності як ресурсу адаптації до складних життєвих і професійних ситуацій. Резильєнтність трактується як динамічна система особистісних і соціальних характеристик, що забезпечує збереження або швидке відновлення психічної рівноваги в умовах стресу, травми чи кризи [6, с. 94]. Українські дослідники підкреслюють, що розвиток резильєнтності військовослужбовців сприяє підвищенню їхньої стресостійкості, здатності до саморегуляції та збереження боєздатності навіть у надзвичайно складних обставинах [3].

Матеріали та методи. Історія становлення концепції резильєнтності свідчить, що цей феномен виник не як абстрактна теоретична конструкція, а сформувався як результат практичних спостережень за людьми, які зуміли вижити після масштабних катастроф і тяжких травм. На початкових етапах увага дослідників була зосереджена на виявленні типових якостей осіб, які демонстрували успішну адаптацію до складних життєвих обставин і травматичних подій. Аналіз історичних джерел свідчить, що термін «резильєнтність» уперше зафіксований ще у 1800 році, а активне його використання у фізіології та фізиці розпочалося у 1920-х. До середини 20-го століття феномен трактували переважно як неусвідомлений захисний механізм психіки. З 1950-х років він починає асоціюватися зі стресом і хворобами, а у 1960-х його включають до моделей копінгової поведінки. У 1970-х роках поняття активно застосовується в дослідженнях нейропластичності мозку, а з 1980-х - у психонейроімунології [2, с. 68; 3].

У технічних науках поняття резильєнтності існувало значно раніше, проте в психологічну науку воно увійшло завдяки роботам американських дослідниць Емі Вернер та Рут Сміт. У 1955 році вони розпочали масштабне лонгітюдне дослідження на Гаваях, яке охопило 700 дітей. Вони проаналізували умови розвитку дітей, виокремивши низку негативних чинників: жорстокість у родині та суспільстві, важке матеріальне

становище, психічні розлади батьків, хронічні хвороби тощо. У дорослому віці ці фактори корелювали з дезадаптивною поведінкою, зокрема токсикоманією, безробіттям і раннім батьківством. Для розуміння причин різної адаптації дослідниці проаналізували механізми захисту та виявили три групи чинників розвитку резильєнтності: індивідуальні характеристики дітей, особливості сімейного середовища та ресурси соціального оточення [10].

Американська психологічна асоціація визначає резильєнтність як процес та результат успішної адаптації особистості до внутрішніх і зовнішніх викликів завдяки гнучкості та здатності перебудовуватися на когнітивному, емоційному й поведінковому рівнях [7]. Дж. Бонанно підкреслює багатовимірність і динамічність цього явища, розглядаючи його як здатність зберігати стабільне функціонування після серйозних потрясінь, наприклад, смерті близької людини або загрози життю та знаходити можливості для особистісного зростання [7]. Хешмат Ш. наголошує на здатності психіки адаптуватися до стресових обставин і відновлюватися після криз [6].

На думку Дж. Вагнілд і Х. Юнг, резильєнтність виступає особистісною характеристикою, що послаблює негативні наслідки стресу й сприяє адаптації. К. Черрі виокремлює ключові риси резильєнтних людей: установку «вижившого», здатність ефективно керувати емоціями, внутрішній локус контролю, розвинені навички вирішення проблем, самоемпатію та опору на соціальну підтримку [9, с. 165].

У вітчизняному науковому просторі термін «резильєнтність» перекладають по-різному - як психологічну стійкість, пружність, життєстійкість тощо, що створює певну термінологічну неоднозначність. Д. Асонов та О. Хаустова розрізняють поняття *resilience* (процес) і *resiliency* (властивість), наголошуючи на різниці між ними. Український дослідник Г. П. Лазос розглядає резильєнтність як багатофакторний феномен, що охоплює генетичні передумови, особистісні якості та соціальну підтримку, які забезпечують успішну адаптацію до критичних ситуацій та знижують ризик розвитку психотравматичних розладів [4].

Сучасні дослідження резильєнтності в Україні набувають особливої актуальності в контексті воєнних дій, масових кризових ситуацій та зростання психологічного навантаження на населення.

Науковці підкреслюють, що в умовах воєнних загроз та бойових дій саме здатність до психологічного відновлення, гнучкість мислення, емоційна саморегуляція та опора на соціальні ресурси відіграють визначальну роль у збереженні психічного здоров'я та професійної ефективності військовослужбовців і цивільних осіб [3; 5].

Резильєнтність розглядається не лише як особистісна характеристика, а й як цілеспрямовано формований ресурс, який може посилюватися за допомогою психологічних програм, тренінгів та системної підтримки [4].

Крім того, останні дослідження вказують на зв'язок між високим рівнем резильєнтності та зниженням ризику розвитку посттравматичних стресових розладів, тривожності й депресії у людей, які пережили бойові дії, втрати чи масові катастрофи. Формування резильєнтності розглядається як один із ключових напрямів психологічної допомоги та реабілітації, оскільки цей ресурс дає змогу не лише витримати екстремальні обставини, а й інтегрувати досвід пережитого у власну життєву історію, зберігаючи цілісність особистості. У зв'язку з цим резильєнтність стає важливим елементом не тільки наукового дискурсу, а й практичної діяльності психологів, психотерапевтів і фахівців кризового реагування.

Результати дослідження. У науковій статті А. Сіммонс та Л. Йодер, присвяченій концептуальному аналізу феномену резильєнтності, акцентується увага на необхідності чіткого визначення та структурного осмислення цього поняття в контексті військової психології. Авторки зазначають, що військова резильєнтність розглядається як складне, динамічне та багатовимірне утворення, на формування якого впливають не лише індивідуальні психологічні особливості військовослужбовців, але й чинники зовнішнього середовища та організаційного контексту. Такий підхід дає змогу комплексно оцінювати здатність військових ефективно адаптуватися до стресових і кризових умов діяльності [10].

Схожої позиції дотримуються Т. В. Брітт, Р. Р. Сінклер та А. МакФадден, які підкреслюють багатовимірність військової резильєнтності, визначаючи її як інтегративний конструкт, що охоплює когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти. Науковці наголошують, що на формування цього феномену впливають різноманітні індивідуальні характеристики, контекстуальні умови та особливості соціального середовища, у якому здійснюється професійна діяльність військовослужбовців. Такий підхід дозволяє розглядати резильєнтність не лише як внутрішній ресурс особистості, а й як результат складної взаємодії багатьох чинників [10].

Резильєнтність відіграє ключову роль у здатності військовослужбовців протистояти впливу різноманітних стресових чинників та ефективно відновлюватися після їх дії, що, у свою чергу, забезпечує підтримання належного рівня психічного здоров'я та працездатності особового складу. У процесі виконання бойових завдань та інших військових операцій цей психологічний ресурс дозволяє солдатам справлятися з комплексом фізичних, емоційних і когнітивних навантажень, які супроводжують професійну діяльність у зоні підвищеного ризику.

У дослідженні Дж. Бонанно та співавторів було проаналізовано динаміку проявів симптомів травматичних переживань і резильєнтності у військовослужбовців США. Дослідники поставили за мету визначити типові траєкторії розвитку цих станів під час служби в різних підрозділах збройних сил. Емпірична база дослідження

охопила понад 3 000 учасників, що дало змогу здійснити репрезентативний аналіз та зробити висновки про важливість резильєнтності як чинника психологічної стійкості в умовах військової служби [10].

У межах дослідження було проведено оцінювання рівня резильєнтності та симптомів травматичних переживань у військовослужбовців на різних етапах їхнього розгортання. Зокрема, учасників опитували до початку виконання завдань, безпосередньо після повернення, а також через три та дев'ять місяців після завершення місії. Аналіз отриманих даних показав загальну тенденцію до зростання інтенсивності симптомів травми та зниження рівня резильєнтності після розгортання. Водночас дослідники виявили суттєві індивідуальні відмінності в динаміці цих показників: у частини респондентів спостерігалася стабільно висока резильєнтність і низький рівень травматичних симптомів, тоді як інші демонстрували поступове погіршення психологічного стану та зниження життєстійкості з часом [10].

На основі цих результатів автори зробили висновок, що резильєнтність виконує важливу захисну функцію щодо проявів травматичних симптомів у військовослужбовців. Вони підкреслюють, що цілеспрямоване формування цього ресурсу за допомогою тренінгових програм та психологічних інтервенцій може бути ефективним засобом профілактики розладів психічного здоров'я, зокрема посттравматичного стресового розладу. Дослідження також вказує на необхідність врахування індивідуальних відмінностей рівня резильєнтності під час розробки та впровадження таких програм, що дозволяє підвищити їхню ефективність та адаптувати під потреби конкретних груп військовослужбовців.

У дослідженні, проведеному С. Сефідан та колегами було зосереджено увагу на вивченні ролі резильєнтності як психологічного ресурсу, що знижує вплив стресових факторів та запобігає розвитку негативних психічних наслідків у новобранців. Об'єктом дослідження стала вибірка зі 525 рекрутів Збройних сил Швейцарії, які проходили базову військову підготовку. Протягом кількох тижнів навчання учасникам проводили оцінювання рівня резильєнтності та стресу з метою простежити зміни цих показників у динаміці. Отримані результати свідчать, що високий рівень резильєнтності відіграє захисну роль, зменшуючи вплив стресу та запобігаючи появі несприятливих психологічних реакцій у призовників під час адаптації до військових умов [10].

Результати дослідження продемонстрували, що вищий рівень резильєнтності тісно пов'язаний зі зниженими показниками стресу, а також менш вираженими симптомами тривоги та депресії. Крім того, було виявлено, що резильєнтність виконує роль посередницької ланки між стресовими впливами та негативними психологічними наслідками, сприяючи ефективнішому подоланню складних ситуацій і збереженню психічного благополуччя осіб із високим рівнем цієї якості.

У дослідженні Р. Петшака та співавторів було проаналізовано взаємозв'язок між низкою психосоціальних буферів, таких як резильєнтність, підтримка з боку підрозділу та соціальна підтримка після повернення -

і рівнем травматичного стресу, депресивними проявами та іншими психосоціальними труднощами серед ветеранів операцій «Нескорена свобода» та «Свобода Іраку». Отримані дані засвідчили значну роль резильєнтності як захисного чинника, що пом'якшує негативний вплив бойового досвіду на психологічний стан ветеранів [8; 10].

Результати показали, що вищий рівень резильєнтності пов'язаний з нижчим рівнем травматичного стресу, депресивних симптомів та психосоціальних труднощів. Крім того, виявлено, що підтримка підрозділу та соціальна підтримка після розгортання є важливими предикторами резильєнтності. Отримані дані свідчать про те, що втручання, які підвищують резильєнтність і соціальну підтримку, можуть бути ефективними для зменшення негативних наслідків травматичного стресу та депресивних симптомів серед ветеранів.

У статті «Перспективи резильєнтності для військової готовності та боєздатності: Звіт міжнародного круглого столу з військової фізіології», підготовленої Б. С. Ніндлом та співавторами представлено ґрунтовний огляд обговорень і висновків, зроблених під час міжнародного круглого столу, присвяченого ролі резильєнтності у військовій сфері. Особливу увагу автори приділили значенню цього феномену для підтримання боєздатності та забезпечення високого рівня готовності особового складу до виконання завдань у складних і стресогенних умовах [8; 10].

У публікації підкреслюється критична важливість інтеграції стратегій розвитку резильєнтності у програми військової підготовки та тренувальні процеси. Такі підходи розглядаються як невід'ємний елемент сучасної військової практики, що сприяє підвищенню адаптивних можливостей військовослужбовців і зміцненню їх психологічної стійкості в екстремальних ситуаціях.

У публікації розглядаються різноманітні чинники, які впливають на розвиток та підтримання резильєнтності, зокрема генетичні передумови, умови навколишнього середовища, рівень соціальної підтримки, а також психологічні та когнітивні особливості особистості. Особливу увагу приділено проблематиці вимірювання та оцінювання резильєнтності, зокрема потреби створення уніфікованих і валідних інструментів, які дозволяють своєчасно ідентифікувати осіб, схильних до розвитку стресових розладів [8; 9].

У дослідженні А. Сіммонс та Л. Йодер, що ґрунтувалося на аналізі 35 наукових статей, присвячених вивченню резильєнтності у військовому контексті, було виокремлено десять ключових атрибутів, які визначають її формування та підтримання. Серед них - адаптивність, самоефективність, витривалість, оптимізм, саморегуляція, духовність, соціальна підтримка, навички подолання труднощів, адекватна самооцінка та здатність вирішувати проблеми [7; 10].

Крім того, у роботі А. Єшке було досліджено психосоціальні предиктори життєстійкості у вибірці військовослужбовців. Результати показали, що вищий рівень психологічного дистресу асоціюється з нижчими показниками резильєнтності, тоді як наявність соціальної підтримки та використання конструктивних стратегій

подолання стресу пов'язані з її зростанням. Це свідчить про важливу роль як особистісних ресурсів, так і соціального середовища у формуванні психологічної стійкості військовослужбовців [7; 9].

Результати досліджень свідчать, що серед різних чинників, пов'язаних із резильєнтністю, саме соціальна підтримка має найвищу прогностичну цінність, далі за значущістю йдуть позитивні стратегії подолання стресу та суб'єктивне сприйняття стресових ситуацій. У роботі Р. МакГаррі, С. Воклейт та Г. Мітена було представлено соціологічний аналіз військової резильєнтності, який відкриває ширшу дискусію щодо сутності, ролі та потенційних наслідків цього феномену в армійському середовищі [10].

Автори зазначають, що хоча резильєнтність визнається важливою та бажаною якістю військовослужбовців, необхідно критично осмислити її зміст і вплив на військову культуру. Зокрема, підкреслюється, що поряд із позитивним значенням як ресурсу подолання труднощів, резильєнтність може мати і зворотний бік: зокрема, призводити до нормалізації високих рівнів стресу або формувати тиск на військовослужбовців із метою відповідати певному ідеалізованому образу «ідеального бійця». Такий критичний погляд дозволяє краще зрозуміти складність цього феномену та його неоднозначний вплив у військовому контексті.

Дослідники наголошують на необхідності критичного осмислення концепції резильєнтності, враховуючи її складну, багатовимірну природу та широкий спектр впливів. У сучасних умовах здатність розвивати й підтримувати резильєнтність розглядається як один із ключових компонентів системи професійної підготовки та психологічного супроводу військовослужбовців. Вона має важливе значення для підвищення ефективності виконання службових завдань і водночас знижує ризики розвитку психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу та депресії.

Показовим прикладом є програма Comprehensive Soldier Fitness (CSF), започаткована Армією США у 2009 році на основі принципів позитивної психології. Її метою стало зміцнення психологічного здоров'я та розвиток резильєнтності військовослужбовців і членів їхніх родин шляхом упровадження системних тренінгових та освітніх заходів. Ця програма стала однією з перших масштабних спроб інтегрувати концепцію резильєнтності у структуру військової підготовки та підтримки особового складу [10].

Програма Comprehensive Soldier Fitness (CSF) складається з системи діагностичних інструментів та навчальних модулів, спрямованих на розвиток п'яти ключових вимірів психологічного здоров'я: емоційного, соціального, сімейного, духовного та фізичного. За допомогою спеціальних оцінювальних процедур військовослужбовці мають змогу виявити власні сильні сторони, а також ті сфери, які потребують додаткового розвитку в кожному з означених напрямів. Тренінгові модулі, у свою чергу, пропонують науково обґрунтовані стратегії, спрямовані на підвищення рівня резильєнтності та загального психологічного благополуччя.

CSF розглядається як комплексний підхід до зміцнення психологічного здоров'я у військовому середовищі, оскільки охоплює не лише індивідуальний рівень військовослужбовця, а й залучає членів його сім'ї, командирів та елементи військової культури загалом. Емпіричні дані свідчать, що впровадження програми позитивно впливає на рівень резильєнтності, ефективність виконання службових завдань і загальне благополуччя особового складу. Надалі CSF була інтегрована в загальну систему охорони здоров'я та фізичної підготовки Армії США [10].

Таким чином, резильєнтність виступає одним із ключових психологічних ресурсів, необхідних для ефективного функціонування військовослужбовців у складних і стресогенних умовах. Вона сприяє здатності солдатів успішно справлятися з інтенсивними фізичними та психологічними навантаженнями, які виникають під час бойових дій, навчань або виконання інших службових завдань у напружених ситуаціях. Завдяки високому рівню резильєнтності військовослужбовці здатні швидше адаптуватися до мінливих обставин, зберігати концентрацію уваги, приймати зважені рішення та ефективно діяти навіть під значним тиском.

Крім того, наявність розвиненої резильєнтності асоціюється зі зниженим ризиком розвитку розладів психічного здоров'я, таких як посттравматичний стресовий розлад, депресивні та інші стрес-індуковані порушення. Вона також позитивно впливає на загальне психологічне благополуччя військовослужбовців, підтримуючи їхню емоційну стабільність

та здатність відновлюватися після переживання складних подій.

Висновки. Результати аналізу сучасних наукових джерел та емпіричних досліджень свідчать, що резильєнтність є одним із провідних психологічних чинників, які визначають ефективність діяльності військовослужбовців у бойових та інших екстремальних умовах. Вона виступає важливим захисним механізмом, що сприяє адаптації до стресових ситуацій, збереженню психічного здоров'я, підвищенню працездатності та здатності до прийняття зважених рішень у складних і небезпечних обставинах. Резильєнтність має багатовимірний характер, поєднуючи особистісні риси, соціальні ресурси та організаційні умови, що формують загальну здатність військовослужбовця ефективно функціонувати попри дію травматичних чинників.

Отримані дані підтверджують доцільність системного підходу до формування та підтримки резильєнтності у військовому середовищі. Розвиток цього ресурсу потребує поєднання індивідуальних тренінгових програм, соціальної підтримки та сприятливого організаційного клімату. Зокрема, включення стратегій розвитку резильєнтності у програми військової підготовки, освітні та реабілітаційні заходи сприяє не лише зниженню ризику розвитку психотравматичних розладів, але й підвищенню рівня бойової готовності та ефективності виконання завдань особовим складом. Таким чином, резильєнтність має розглядатися як стратегічний ресурс психологічного забезпечення військової діяльності, інтегрований у систему підготовки та підтримки військовослужбовців на всіх етапах їхньої служби.

Література:

1. Грішин Е. Резильєнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 64. С. 62-81. DOI: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04>
2. Коқун О. М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології* : Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. Т. V. Вип. 20. С. 68-81. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721356>
3. Коқун О. М., Лозінська Н. С., Слюсар І. Т. та ін. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами: методичний посібник. Київ: 7БЦ, 2023. 76 с.
4. Лазос Г. П., Мельник Т. М., Остапенко І. С. Психічне здоров'я та благополуччя учасників бойових дій. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 1(19). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/3458/3476>
5. Медянова О. В., Дворніченко Л. Л., Любіна Л. А., Шкраб'юк В. С., Кононенко О. І. Психологічна резильєнтність особистості в умовах війни. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 10(28). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/5187/5217>
6. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2009. Вип. 23. С. 94-102.
7. American Psychological Association. The Road to Resilience; APA Dictionary of Psychology (entry "Resilience"). Washington, DC: APA, 2020.
8. Cornum R., Matthews M. D., Seligman M. E. P. Comprehensive Soldier Fitness: Building resilience in a challenging institutional context. *American Psychologist*. 2011. Vol. 66. No 1. С. 4-9.
9. Wagnild G. M., Young H. M. Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*. 1993. Vol. 1. No 2. С. 165-178.
10. Werner E. E., Smith R. S. *Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience and Recovery*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2001.

References:

1. Hryshyn E. Rezylientsia osobystosti: sutnist fenomenu, psykhodiahnostyka ta zasoby rozvytku [Resilience of personality: the essence of the phenomenon, psychodiagnostics and means of development]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia*. 2021. Vyp. 64. P. 62-81. DOI: <https://doi.org/10.34142/23129387.2021.64.04> [in Ukrainian].
2. Kokun O. M. Profesiina zhyttiistykist osobystosti: analiz fenomena [Professional resilience of the personality: analysis of the phenomenon]. *Aktualni problemy psykholohii: Zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy*. 2020. T. V, Vyp. 20. P. 68–81. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721356> [in Ukrainian].
3. Kokun O. M., Lozinska N. S., Sliusar I. T. ta in. Osoblyvosti nadання psykholohichnoi dopomohy viiskovosluzhbovtsiam, veteranam ta chlenam yikhnikh simei tsyvilnymy psykholohamy: metodychnyi posibnyk [Peculiarities of providing psychological assistance to servicemen, veterans and their families by civilian psychologists: methodological manual]. Kyiv: 7BTS, 2023. 76 p. [in Ukrainian].
4. Lazos H. P., Melnyk T. M., Ostapenko I. S. Psykhichne zdorovia ta blahopoluchchia uchasyvnykh boiovykh dii [Mental health and well-being of combatants]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia "Pedahohika", Seriiia "Psykholohiia", Seriiia "Medytsyna")*. 2023. № 1(19). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/3458/3476> [in Ukrainian].
5. Medianova O. V., Dvornichenko L. L., Liubina L. A., Shkrabiuk V. S., Kononenko O. I. Psykholohichna rezylientsia osobystosti v umovakh viiny [Psychological resilience of personality in wartime]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky (Seriiia "Pedahohika", Seriiia "Psykholohiia", Seriiia "Medytsyna")*. 2023. № 10(28). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/pis/article/view/5187/5217> [in Ukrainian].
6. Tytarenko T. M., Larina T. O. Zhyttiistykist osobystosti: sotsialna neobkhidnist ta bezpeka [Resilience of personality: social necessity and security]. *Naukovi studii iz sotsialnoi ta politychnoi psykholohii*. 2009. Vyp. 23. P. 94-102 [in Ukrainian].
7. American Psychological Association. *The Road to Resilience; APA Dictionary of Psychology* (entry "Resilience"). Washington, DC: APA, 2020.
8. Cornum R., Matthews M. D., Seligman M. E. P. Comprehensive Soldier Fitness: Building resilience in a challenging institutional context. *American Psychologist*. 2011. Vol. 66. No. 1. P. 4-9.
9. Wagnild G. M., Young H. M. Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement*. 1993. Vol. 1. No. 2. P. 165-178.
10. Werner E. E., Smith R. S. *Journeys from Childhood to Midlife: Risk, Resilience and Recovery*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2001.

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 21.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИЙ ВПЛИВ СУЧАСНОГО ТЕАТРУ

Пасько Катерина Миколаївна,

кандидат філософських наук, доцент, доцент кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка

ORCID ID: 0000-0003-0488-9719

Researcher ID: JOZ-3878-2023

У статті досліджено феномен арт-терапевтичного впливу сучасного театру як багатовимірного явища, що поєднує мистецькі, психологічні та соціальні аспекти. Театр розглядається як унікальний простір, у якому взаємодіють елементи слова, руху, музики, емоції та символічних образів, створюючи потужний засіб для емоційного самовираження, пізнання та внутрішньої трансформації особистості. Підкреслюється, що сучасний театр має значний потенціал у сфері психологічної допомоги, особливо в умовах підвищеного рівня стресу, соціальної напруги, воєнних подій та емоційного виснаження суспільства.

У статті проаналізовано психологічні механізми, що забезпечують терапевтичний ефект театральної діяльності, зокрема катарсис, ідентифікацію, проєкцію, сублимацію та символізацію. Показано, що участь у театральної діяльності – як у ролі актора, так і глядача – сприяє глибокому усвідомленню власних емоцій, формує здатність до емоційної саморегуляції, підвищує рівень емпатії та сприяє гармонізації міжособистісних стосунків. Театральна практика допомагає особистості безпечно опрацьовувати травматичний досвід, трансформувати внутрішні конфлікти та активізувати ресурси самопідтримки.

Особливу увагу приділено використанню театральних методів у психологічній, освітній та соціальній практиці. Арт-терапевтичні програми на основі театру, зокрема драматерапія, довели свою ефективність у подоланні стресу, профілактиці професійного вигорання та розвитку особистісної цілісності. Театр постає не лише як вид мистецтва, а як форма колективної творчості, що об'єднує, відновлює та надихає.

Зроблено висновок, що сучасний театр має потужний арт-терапевтичний потенціал, який сприяє відновленню внутрішньої рівноваги, розвитку креативності, самосвідомості та психологічної стійкості. Його інтеграція в систему психотерапевтичних, педагогічних і соціальних практик відкриває нові можливості для зміцнення ментального здоров'я, підтримки особистісного зростання й формування культури емоційного інтелекту в сучасному суспільстві.

Ключові слова: арт-терапія, театр, драматерапія, емоційне вигорання, психотерапія, саморегуляція, катарсис, емпатія, творчість, психологічна підтримка, особистісне зростання.

Pasko Kateryna. Art-therapeutic influence of contemporary theatre

The article examines the art-therapeutic influence of contemporary theatre as a multidimensional phenomenon that integrates artistic, psychological, and social dimensions. Theatre, being a synthesis of various art forms, combines verbal, physical, musical, and visual expression, which allows it to act as a powerful tool for emotional communication and psychological transformation. The study substantiates the relevance of theatre as a means of psychological support in light of contemporary challenges – war, social instability, and the increasing level of emotional exhaustion in society. This article highlights that theatre enables a person to experience emotional release, develop empathy, enhance self-awareness, and restore inner balance through active creative participation.

The theoretical analysis highlights several key psychological mechanisms that determine the therapeutic effect of theatrical practice, such as catharsis, projection, identification, and sublimation. It is emphasized that taking part in theatrical activities, whether as a performer or a viewer, provides opportunities for safe expression of emotions, self-reflection, and the transformation of negative experiences into constructive forms. Dramatic improvisation and role-playing foster the enhancement of adaptability, stress resistance, and social competence, while collective creativity helps to overcome isolation and strengthens the sense of belonging to a group.

Particular attention is paid to the use of drama therapy and theatre-based interventions in psychological and educational practice. Such approaches are shown to contribute to emotional stabilization, recovery of psychological resources, and the prevention of burnout. The research emphasizes that theatre can act as a setting for self-discovery, self-realization, and personal growth, supporting mental health and well-being.

It is concluded that contemporary theatre possesses significant art-therapeutic potential, providing individuals with the opportunity to harmonize their inner world, enhance resilience, and achieve psychological renewal. Its integration into psychological, pedagogical, and social work provides significant potential for developing a culture of emotional intelligence and creative self-expression.

Key words: art-therapy, theatre, drama therapy, emotional burnout, psychotherapy, creativity, self-expression, self-regulation, catharsis, empathy, psychological support, personal growth.

Вступ. Сучасне суспільство характеризується високим рівнем соціальної напруги, інформаційного перевантаження та емоційної нестабільності, що суттєво впливає на психоемоційний стан особистості. В умовах швидких змін, зростання рівня стресу та міжособистісних конфліктів особливої актуальності набувають психотерапевтичні методи, спрямовані на гармонізацію внутрішнього світу людини, відновлення її емоційного

балансу та саморегуляції. Одним із таких ефективних засобів є арт-терапія – напрям психотерапії, що використовує мистецтво як інструмент пізнання, самовираження і лікування.

Театр, як синтетичне мистецтво, поєднує в собі слово, рух, музику, зображення, емоції та соціальні ресурси, тому виступає потужним арт-терапевтичним ресурсом. Театральна діяльність не лише розвиває кре-

ативність і комунікативні навички, а й сприяє усвідомленню внутрішніх конфліктів, їх безпечному проживанню через символічну дію. Виконання ролей, участь у постановках або театралізованих імпровізаціях дає змогу людині переосмислити власний досвід, виразити пригнічені емоції, відчуті психологічне полегшення та відновити контакт із собою та світом.

У контексті сучасних соціокультурних викликів театральна терапія постає як засіб подолання психологічних травм, формування адаптивних стратегій поведінки, розвитку емпатії та підтримки ментального здоров'я. Вона сприяє розширенню можливостей саморозкриття, підвищенню рівня самооцінки, гармонізації особистісного простору та налагодженню міжособистісних взаємин. Таким чином, дослідження арт-терапевтичного потенціалу сучасного театру є надзвичайно важливим для розуміння механізмів його дії, потенціалу у психотерапевтичній, виховній і соціальній практиці.

Матеріали і методи. Арт-терапія як окремий напрям сучасної психотерапії сформувалася у 1940-х роках завдяки роботі американських дослідниць Маргарет Наумбург та Едіт Крамер. Її концепція ґрунтується на переконанні, що сам процес творчості має значний вплив на психічне й фізичне здоров'я людини, сприяє її гармонізації та покращує якість життя.

Основна мета арт-терапії полягає у самопізнанні та розвитку особистості через творчий акт, який допомагає людині виразити емоції, усвідомити внутрішні переживання та налагодити зв'язок із навколишнім світом. У межах цього підходу використовуються різноманітні форми мистецької діяльності – музика, танець, театральна імпровізація, створення лялькових вистав, написання та інсценізація історій, живопис, ліплення, фотографування, створення колажів або відео. Усі ці методи виступають невербальними засобами психологічної підтримки, які допомагають людині виявляти, переживати та трансформувати свій внутрішній стан.

Один із засновників аналітичної психології Карл Густав Юнг вбачав у мистецтві один із найцінніших шляхів доступу до підсвідомих шарів психіки [4]. Він підкреслював, що художній образ може відображати ті емоції та смисли, які неможливо виразити словами. На його думку, малювання зовнішнього світу суттєво відрізняється від зображення внутрішніх переживань, оскільки друге дає змогу людині вийти за межі раціонального й доторкнутися до глибин свідомості. Юнг заохочував своїх пацієнтів створювати малюнки, писати тексти, займатися скульптурою чи живописом, розглядаючи ці практики як спосіб психологічного відновлення та інтеграції особистості.

Арт-терапевтична діяльність відкрита для кожного – вона не потребує спеціальної художньої освіти чи професійних навичок. Мистецтво в цьому контексті не оцінюється з позицій естетики або технічної майстерності. Його основна цінність полягає у можливості безпосереднього самовираження, у спонтанному прояві внутрішніх почуттів і думок. У центрі арт-терапії – не результат, а сам процес творення, що сприяє прийняттю, усвідомленню та емоційному звільненню людини.

Особливим місцем, де може поєднуватися мистецтво і арт-терапія є театр. На думку Якоба Леві Морено, театр має найширшу сферу з усіх форм самовираження, яку тільки може запропонувати людина [5; 8].

Театральна терапія – це один з видів арт-терапії, що також являє собою методіку корекції за допомогою творчості. Останнім часом психологи і психотерапевти використовують театральну терапію як один з найбільш ефективних і м'яких методів роботи з психікою. Завдання, які вирішуються за допомогою театральної терапії, різноманітні. Дані підходи можна використовувати при роботі з віковими та екзистенційними кризами, проблемами міжособистісного та внутрішньоособистісного характеру, психосоматичними невротичними розладами, а також вирішувати питання, що стосуються фізичного здоров'я та різних постстресових ситуацій. Також фахівці виділяють високу ефективність театральної терапії при роботі з молоддю.

Театральна терапія – це нескладний і водночас дивовижно результативний метод лікувати душу, коригувати поведінку, навчати і направляти особистість. Театральні техніки розвивають креативність мислення, вміння «правильно» проживати різні емоційні стани, чим сприяють зростанню впевненості в собі, розкриттю внутрішніх сил і формуванню цілісної особистості.

Театральна терапія може використовуватися при роботі з дітьми, дорослими, в індивідуальній і сімейній терапії, а також допомагає у вихованні.

Виховний потенціал цього методу є надзвичайно широким. Залучаючись до арт-терапевтичної діяльності, зокрема театралізованих форм, діти пізнають навколишній світ через образи, кольори, звуки та рух. Педагог або терапевт, ставлячи вдумливі запитання, спонукає дитину до розмірковувань, аналізу, формулювання власних висновків і узагальнень, що активізує пізнавальні процеси та розвиток мислення.

У ході театралізованої гри природно розвиваються мовленнєві навички дитини: збагачується її словниковий запас, удосконалюється звукова культура мовлення, інтонаційна виразність та артикуляція. Виконання ролі й проголошення реплік створюють ситуації, у яких дитина навчається говорити чітко, логічно та зрозуміло для слухача. У процесі взаємодії з партнерами на сцені підвищується здатність до діалогу, покращується граматична будова мовлення, розвивається комунікативна впевненість і емоційна виразність.

Крім того, під визначення театральної терапії останнім часом все частіше потрапляють і просто колективні творчі заняття, без включення психотерапії як такої.

Необхідно пам'ятати, що навіть у випадку такого «полегшеного» варіанту арт-терапії потрібно дотримуватися ряду правил, стежити за екологією процесу, щоб не нашкодити.

Для дорослих участь у терапевтичних театральних інсценуваннях і виставах, входження в ту чи іншу роль, благотворно впливає на особистість, допомагає їй справлятися зі своїми внутрішніми проблемами. Як правило, суть методик арт-терапії зводиться до індивідуального або групового створення певного художнього

образу. У цьому випадку театральний метод ставить за мету створення пантоміми, драматичної дії або танцювального уривка.

Театральна терапія розвивається і в напрямку психологічного театру. У цьому випадку нерідко діє метод проєкції – перенесення власних внутрішніх конфліктів на героя.

Наприклад, у театрі режисер пропонує роль з «діапазону чарівності актора», актор має право відмовитися, якщо це занадто болісно лягає на особистий матеріал, але, як правило, проживаючи роль від вистави до вистави, імпровізуючи життя свого героя, відштовхуючись від головних обставин п'єси, актор відкриває в собі нові грані і настає момент, коли він виростає з цієї ролі, після чого вона віддається іншому акторові. Ефективним є також те, що за допомогою театру можна актуалізувати не тільки особисті, а й риторичні проблеми, що стосуються кожного.

Займаючись творчістю, людина переносить у творчість свій внутрішній світ. Е. Фромм, наприклад, визначав творчість як вміння бачити світ по-новому, знаходити оригінальні рішення в складних ситуаціях, прагнути до відкриттів і глибоко осмислювати власний досвід [1].

Основним рушійним мотивом творчої діяльності є прагнення особистості до самореалізації. Ця внутрішня потреба притаманна кожній людині, однак нерідко вона приховується під впливом психологічних захисних механізмів.

Впродовж багатьох років К. Юнг займався проблемою творчості. Його цікавили такі питання: які витoki творчості; наскільки вона свідомо або несвідомо; через які механізми впливають на людей справжні шедеври; як народжується і розвивається творча фантазія генія і чим вона відрізняється від звичайної фантазії, властивої всім людям; чим творча особистість відрізняється від звичайної людини, і як поєднуються в ній особисті якості і риси генія тощо

К. Г. Юнг зазначав, що у глибинах несвідомого містяться зародки майбутніх психічних процесів — нових ідей, образів та творчих інсайтів. Саме несвідоме, на його думку, є основним джерелом натхнення й творчого потенціалу людини.

Існує прямий зв'язок між творчістю і задоволенням. Творчість можна розглядати як сублімацію на думку Зигмунда Фрейда [6]. Сублімація – зрілий психічний захист. Розвиваємо творчу здатність – зміцнюємо захист, розвиваємо різноманітність зрілих захистів. Про захисти йдеться в роботах Ненсі Мак Вільямс і Анни Фрейд [7].

Творчість завжди метафорична. Вона працює на рівні символів, причому може навіть не завжди усвідомлюватися людиною. Крім того, в арт-терапії нерідко результат досягається раніше, ніж він усвідомлюється.

Творчість дозволяє зафіксувати досвід. У психоаналізі слова не фіксуються і не запам'ятовуються – дивлячись на малюнок, клієнт згадає всі ті ж емоції, які він відчував, коли створював його. Таким чином, до цього досвіду можна звертатися і опрацювати його.

З точки зору К. Юнга, творчість – продукт Колективного Несвідомого. Займаючись творчістю, ми взаємодіємо з середовищем. Творчість є природною особливістю людини, яка обслуговує інстинкт самозбереження (життєвий потяг).

В театрі чітко видно різні психологічні процеси, механізми опору. Наприклад, перенесення – це специфічний тип відносин між людьми. Головна його характеристика – переживання різних почуттів по відношенню до іншої людини, які не підходять до неї в реальності і які насправді звернені до іншої людини з минулого. Це відбувається несвідомо, і людина, яка реагує почуттями перенесення, найчастіше не усвідомлює спотворень. Людина структурує сьогодення за образом і подобою минулого. Безумовно, є й інші психологічні механізми.

Завдяки театральній діяльності людина отримує можливість подолати складні життєві етапи, активізувати внутрішній потенціал, прийняти необхідні зовнішні ресурси для підтримання психічного здоров'я та гармонії. Вихід на сцену дозволяє розкрити різноманітні сторони власної індивідуальності, відкриваючи нові шляхи до самоцілення й особистісного оновлення. Інтерпретація ролі надає шанс доторкнутися до тих аспектів своєї особистості, які у повсякденному житті залишаються прихованими або навіть відкидаються свідомістю. На сцені ці риси можуть бути прожиті через образ персонажа, що на певний час звільняє людину від звичних обмежень та логіки поведінки. Таким чином, театральний процес перетворюється на своєрідну гру відчуттів і ролей, у якій індивід досліджує себе, переосмислюючи власні або вигадані історії.

Основна мета театротерапії полягає не у вдосконаленні акторської майстерності, а у створенні можливості для відкритого спілкування та творчого самовираження за допомогою театральних засобів. Вона дає змогу висловити на сцені ті емоції й переживання, які складно або неможливо передати словами. Завдяки участі у «виставі» людина може знову символічно прожити події минулого, трансформувати їх через повторення, імпровізацію, зміну сценічних деталей та емоційних акцентів. У цьому процесі відбувається навчання новим моделям поведінки, формування адаптивних когнітивних і емоційних реакцій.

Сценічна діяльність дає змогу безпечно стикатися зі страхами, конфліктами чи болючими спогадами, водночас розвиваючи здатність контролювати власні емоції й вибудовувати ефективні стратегії взаємодії із зовнішнім світом. Театротерапія допомагає людині глибше відчути себе, усвідомити свої думки, тілесні рухи та емоційні реакції у сценічному просторі, що сприяє гармонізації внутрішнього стану та розширенню меж самосприйняття.

У процесі театротерапії важливу роль відіграють обговорення тем, пов'язаних із «масками», за якими люди звикли приховувати свої справжні почуття, а також символічне тлумачення предметів, образів тварин і роздуми над різними життєвими ситуаціями. Часто для терапевтичної роботи обирають готові літературні твори – п'єси, вірші, монологи – або ж адаптують їх, створюючи

нові сценічні діалоги, дії, рухи й жести, які відображають внутрішній стан учасників. Через театральну гру відбувається переосмислення минулого досвіду, аналіз прожитих подій і моделювання можливих життєвих сценаріїв, що дозволяє людині уявно змінити ті обставини, які викликають напруження або незадоволення.

Одним із ключових етапів підготовки до терапії є вибір ролі, що відповідає актуальним психологічним потребам учасника. Саме вона стає засобом глибшого самопізнання. Іноді людина обирає персонажа, який нагадує її саму – за характером, життєвим шляхом чи переживаннями. Такий вибір допомагає усвідомити й пропрацювати власні внутрішні конфлікти, повернутися до невіршених ситуацій або болісних спогадів, подивившись на них із нового ракурсу. Театральна сцена в цьому разі перетворюється на безпечний простір для символічного повторного проживання минулого.

Водночас вибір фантастичної, вигаданої або абсолютно протилежної за характером ролі сприяє розширенню меж особистості, дозволяє торкнутися нових, раніше не усвідомлених аспектів власного «Я». Такий досвід відкриває можливість прожити нові емоційні стани, відчути себе в іншій соціальній ролі, що стимулює розвиток емпатії, гнучкості та здатності приймати інших.

Особливо цінним у театротерапії є тимчасове «входження» в образи тих персонажів, які в реальному житті можуть викликати в людини неприйняття або навіть осуд. Це дозволяє подивитися на ситуацію очима «іншого», зрозуміти мотиви його поведінки, навчитися співчувати, а також інтегрувати у свідомість ті частини власної особистості, які раніше заперечувалися. Таким чином, театральна дія перетворюється на глибокий психотерапевтичний процес самопізнання, у якому сцена стає дзеркалом, що відображає різні аспекти людського буття й допомагає гармонізувати внутрішній світ учасника.

Театральна терапія застосовується як у профілактичних, так і в освітніх цілях: вона допомагає розвивати

комунікативні навички на різних рівнях, знімає напруження миміки та емоційні блоки, а також тренує невербальні засоби спілкування. Особливо корисна вона для тих, хто сором'язливий, має труднощі у взаєминах, відчуває проблеми із вираженням власної думки, публічними виступами або під час складання іспитів.

У реабілітаційних цілях театральна терапія застосовується для арештованих чи ув'язнених осіб, людей із залежностями, інвалідів та тих, хто довгий час страждає від хронічних захворювань, депресій, психологічних травм або тривалого стресу. Також вона ефективна для літніх і самотніх людей, допомагаючи їм знаходити нові стимули для навчання та розвитку, а також краще підготуватися до міжособистісних взаємодій.

Для людей похилого віку театральна терапія сприяє підтриманню активності вербальної та рухової пам'яті, зберігає позитивний настрій і віру у власні сили, а також дозволяє інтегруватися в групу та брати участь у спільній діяльності. Крім того, вона зміцнює самооцінку і допомагає людям із аутизмом, невротами та іншими психічними розладами краще відчувати себе у соціумі.

Висновки. Арт-терапевтичний потенціал сучасного театру полягає у його здатності впливати на емоційний, когнітивний та соціальний рівні особистості. Театральна діяльність сприяє глибшому усвідомленню власних почуттів, зняттю внутрішньої напруги, розвитку емпатії та комунікативних навичок. Через рольову взаємодію та символічне відтворення життєвих ситуацій театр допомагає людині безпечно пережити емоційно травматичний досвід і знайти нові способи самовираження.

Таким чином, сучасний театр виступає не лише мистецьким, а й терапевтичним простором, що сприяє особистісному зростанню, гармонізації внутрішнього світу та підтримці психічного здоров'я. Використання театральних методик у психологічній практиці відкриває широкі можливості для реабілітації, адаптації та становлення особистості в період соціальних трансформацій.

Література:

1. Еріх Фромм Мистецтво любові. Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2017. 192 с. https://shron1.chtyvo.org.ua/Fromm_Erich/Mystetstvo_liubovi.pdf?PHPSESSID=ksg2cv016su9p66erhpug6s371
2. Савінов В. Зворотна сторона переваг театральньо-драматичних засобів арт-терапії: ризики та обмеження. *Простір арт-терапії*. Збірник наукових праць. Вип. 1 (27). 2020. С. 40–57.
3. Савінов В. В. Плейбек-театр як технологія відновлення особистості, що переживає наслідки травматизації. Соціально-психологічні технології відновлення особистості після травматичних подій : практ. посіб. НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. С. 182–190.
4. Юнг К. Г. Психоаналіз і мистецтво. К.: Центр учбової літератури, 2024. 240 с.
5. Eberhard Scheffele, (2008). *The Theatre of Truth: Psychodrama, Spontaneity and Improvisation: The Theatrical Theories and Influences of Jacob Moreno*, 334 p.
6. Freud, Z. (1910). *Leonardo da Vinci and a Memory of His Childhood*. Retrieved from https://web.english.upenn.edu/~cavitch/pdf-library/Freud_Leonardo.pdf
7. McWilliams, N. (1994, 2011). *Psychoanalytic diagnosis: Understanding personality structure in the clinical process*. New York : The Guilford Press, 447 p. Retrieved from https://isotis.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/07/mcwilliams_psychoanalytic_diagnosis.pdf;
8. Moreno, J. (1987). *Psychodramatic treatment of marriage problems*. In J. Fox (Ed.), *The essential Moreno: Writings on psychodrama, group method and spontaneity* by J.L. Moreno, M.D. New York : Springer. pp. 81–97.

References:

1. Erikh Fromm (2017). *Mystetstvo liubovi* [The art of love]. Kharkiv: Knyzhkovyi Klub«Klub Simeinoho Dozvillia», 192 p. https://shron1.chtyvo.org.ua/Fromm_Erich/Mystetstvo_liubovi.pdf?PHPSESSID=ksg2cv016su9p66erhpug6s371 [in Ukrainian].
2. Savinov V. V. (2020). Zvorotna storona perevah teatralno-dramatychnykh zasobiv art-terapii: ryzyky ta obmezhenia [The downside of theatrical and dramatic art therapy resources: risks and limitations]. *Prostir art-terapii. Zbirnyk naukovykh prats*. Vyp. 1 (27). P. 40–57. [in Ukrainian].
3. Savinov V. V. (2019). Pleibek-teatr yak tekhnolohiia vidnovlennia osobystosti, shcho perezhivaie naslidky travmatyzatsii [Pleibek-theater as a technology for revealing the personality that experiences the consequences of traumatization]. *Sotsialno-psykholohichni tekhnolohii vidnovlennia osobystosti pislia travmatychnykh podii : prakt. posib. NAPN Ukrainy, In-t sots. ta polit. psykholohii. Kropyvnytskyi : Imeks-LTD*, P. 182–190. [in Ukrainian].
4. Iunh K. H. (2024). *Psykhoanaliz i mystetstvo* [Psychoanalysis and art.] K.: Tsentr uchbovoi literatury, 240 p. [in Ukrainian].
5. Eberhard Scheffele, (2008). *The Theatre of Truth: Psychodrama, Spontaneity and Improvisation: The Theatrical Theories and Influences of Jacob Moreno*, 334 p. [in English].
6. Freud, Z. (1910). *Leonardo da Vinci and a Memory of His Childhood*. Retrieved from https://web.english.upenn.edu/~cavitch/pdf library/Freud_Leonardo.pdf [in English].
7. McWilliams, N. (1994, 2011). *Psychoanalytic diagnosis: Understanding personality structure in the clinical process*. New York: The Guilford Press, 447 p. Retrieved from https://isotis.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/07/mcwilliams_psychoanalytic_diagnosis.pdf; [in English].
8. Moreno, J. (1987). *Psychodramatic treatment of marriage problems*. In J. Fox (Ed.), *The essential Moreno: Writings on psychodrama, group method and spontaneity by J.L. Moreno, M.D.* New York: Springer. pp. 81–97. [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 30.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 27.11.2025

Дата публікації: м

ГОТОВНІСТЬ ДО КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ В КОНФЛІКТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ЯК ПСИХОЛОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Пухно Світлана Валеріївна,

кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка
ORCID ID: 0000-0001-9862-5145
Researcher ID: ABW-2691-2022

В статті представлено аналіз понять «психологічна культура», «конфліктологічна культура», «компетентність», «психологічна компетентність», «комунікативна компетентність», «конфліктологічна компетентність» «готовність до конструктивної взаємодії в конфлікті». Проаналізовано взаємозв'язок психологічної і конфліктологічної культури з поняттями комунікативної і конфліктологічної компетентності здобувачів вищої освіти – майбутніх вчителів. Представлено, що готовність до конструктивної взаємодії в конфлікті майбутніх педагогів залежить від рівня сформованості компонентів конфліктологічної компетентності особистості. Визначено, що формування комунікативної і конфліктологічної компетентності в умовах дистанційного навчання залежить від впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, зокрема, – інформаційно-комунікативних. Розвиток компонентів конфліктологічної компетентності впливає на формування у майбутніх педагогів готовності до конструктивної взаємодії в конфлікті. Згідно аналізу результатів дослідження комунікативних і організаційних здібностей здобувачів вищої освіти – майбутніх педагогів, визначено, що у більшості – середній і високий рівень розвитку цих здібностей. Відповідно, молоді люди ініціативні у спілкуванні і діяльності, мають активну соціальну позицію, прагнуть до розширення комунікативного простору, здатні до прийняття самостійних рішень в складних ситуаціях. Результати дослідження вольової саморегуляції констатують, що у майбутніх вчителів середні (56,6%) і високі (43,3%) показники вольової саморегуляції. Це свідчить про емоційну зрілість здобувачів освіти, наявність стійкої системи цінностей, самостійність у прийнятті рішень, розвинене почуття обов'язку. Згідно результатів дослідження рівня конфліктності особистості, визначено, що у більшості магістрантів середній (63,3%) і вищий за середній (20%) рівень оцінки власної конфліктності. Це свідчить про усвідомлене відношення майбутніх педагогів до власних психологічних особливостей, розуміння конфліктної взаємодії як однієї з форм соціальної взаємодії суспільства. Розвинені комунікативні і організаційні здібності, високі показники вольової саморегуляції, усвідомлене відношення до самооцінки власної конфліктності надають підстави для прогнозування людиною конфліктної взаємодії, готовності і можливості побудувати і здійснити конструктивну взаємодію в конфлікті.

Ключові слова: психологічна культура, конфліктологічна культура, комунікативна компетентність, конфліктологічна компетентність, готовність до конструктивної взаємодії в конфлікті, інноваційні педагогічні технології, інформаційно-комунікативні технології.

Pukhno Svitlana. Readiness for constructive interaction in conflict of future teachers as a psychological problem

The article presents an analysis of the concepts of «psychological culture», «conflictological culture», «competence», «psychological competence», «communicative competence», «conflictological competence», «readiness for constructive interaction in conflict». The relationship between psychological and conflictological culture and the concepts of communicative and conflictological competence of higher education students - future teachers - is analyzed. It is presented that the readiness of future teachers for constructive interaction in conflict depends on the level of formation of the components of the conflictological competence of the individual. It has been determined that the formation of communicative and conflictological competence in distance learning depends on the introduction of innovative pedagogical technologies into the educational process, in particular, information and communication technologies. The development of components of conflictological competence influences the formation of future teachers' readiness for constructive interaction in conflict. According to the analysis of the results of the study of the communicative and organizational abilities of higher education students - future teachers, it was determined that the majority have an average and high level of development of these abilities. Accordingly, young people are proactive in communication and activity, have an active social position, strive to expand their communicative space, and are capable of making independent decisions in difficult situations. The results of the study of volitional self-regulation state that future teachers have average (56.6%) and high (43.3%) indicators of volitional self-regulation. This indicates the emotional maturity of the students, the presence of a stable system of values, independence in decision-making, and a developed sense of duty. According to the results of the study of the level of conflict of personality, it was determined that most undergraduates have an average (63.3%) and above-average (20%) level of assessment of their own conflict. This indicates a conscious attitude of future teachers to their own psychological characteristics, an understanding of conflict interaction as one of the forms of social interaction in society. Developed communicative and organizational abilities, high indicators of volitional self-regulation, a conscious attitude to self-assessment of one's own conflictuality provide grounds for a person to predict conflict interaction, readiness and ability to build and implement constructive interaction in conflict.

Key words: psychological culture, conflictological culture, competence, communicative competence, conflictological competence, readiness for constructive interaction in conflict, innovative pedagogical technologies, information and communication technologies.

Вступ. Фахова компетентність вчителів щодо управління соціальними конфліктами і їх профілактика постає на сьогодні вагомим завданням професій-

ної підготовки майбутніх педагогів. Найважливішим завданням вищої школи є підготовка компетентного конкурентоспроможного фахівця, здатного виконувати

професійну діяльність в умовах конфліктності суспільства, реалізовувати завдання життєдіяльності як під час конфліктних ситуацій, так і конфліктів; володіти прогнозуванням щодо попередження конфліктів [4, с. 56]. Актуальною проблемою постає, також, готовність вчителя до конструктивної взаємодії в конфлікті і вирішення конфліктів в складних кризових ситуаціях життя, зокрема, – під час військових дій на території України. Вказане вимагає сформованих компонентів психологічної компетентності, зокрема, – комунікативної і конфліктологічної компетентностей. Проблеми, пов'язані з формуванням визначених компетентностей вчителя постійно в полі уваги широкого кола дослідників, проте, – потребують подальших науково-практичних пошуків. Поняття психологічної компетентності педагога розглядається науковцями в контексті психологічної культури сучасного вчителя (М. С. Барчий, І. Д. Бех, О. Я. Березіна, О. Г. Видра, С. У. Гончаренко, В. М. Гриньова, І. А. Зязюн, Н. І. Мачинська, Н. Г. Ничкало, В. А. Семиченко, Т. Перепелюк, Н. В. Чепелева та ін). В контексті психологічної культури вчителя, що, згідно досліджень Н. В. Чепелевої, є симбіозом психологічного знання і компетентностей, їх реалізації на практиці, і аналізується сучасними дослідниками поняття конфліктологічна культура. Завдяки розвитку компонентів психологічної культури, педагог здатний зрозуміти психоемоційний стан партнера по спілкуванню і педагогічної взаємодії (учня – дитини, підлітка, юнака, представника зрілого віку; колеги; батьків здобувачів освіти; загалом, – учасників освітнього процесу), рівень когнітивного розвитку партнерів по взаємодії, їх індивідуально-психологічних особливостей; володіти вміннями орієнтуватися в певних педагогічних ситуаціях будь-якого рівня складності і неоднозначності, бути готовим приймати рішення і прогнозувати наслідки рішень і власних дій. Зрозуміло, що визначене залежить від оволодіння здобувачами вищої освіти – майбутніми педагогами, психологічними знаннями, навичками і відповідними вміннями, готовністю їх реалізації на практиці і творчої модернізації під час виконання завдань професійної діяльності. Саме психологічні знання і вміння є підґрунтям професіоналізму вчителя, чинниками особистісного розвитку. Психологічна грамотність і психологічна компетентність є компонентами психологічної культури педагога [3, с. 15]

Відповідно останніх досліджень сучасних науковців, поняття «компетентність» трактується як здатність фахівця виконати всі складові завдань професійної діяльності, на основі ґрунтовної системи знань професійної галузі і володінні навичками, вміннями ефективно діяти в складних, нетипових ситуаціях. До того ж, компетентність розглядається тим способом мислення, підґрунтям якого є гуманістичні цінності фахівця. Психологічна компетентність – це підґрунтя ефективної професійної діяльності і є ключовою компетентністю сучасного фахівця, зокрема, – педагога, складова психологічної культури особистості [7, с. 57]. Компетентна людина ефективно використовує психологічні знання, вміння під час вирішенні будь-яких складних проблем сьогодення.

На сьогодні дослідниками активно аналізуються окремо поняття конфліктологічна культура фахівця і особистості. Конфліктологічна культура особистості полягає у прагненні і вміннях прогнозувати, попереджувати і розв'язувати соціальні конфлікти. Перше ж поняття – конфліктологічна культура фахівця є предметом дослідження поведінки в професійній площині [7, с. 57]. Психологічна компетентність фахівця розглядається не тільки як система знань, навичок і вмінь для виконання завдань професійної діяльності, але і як така, що здійснює вплив на саморегуляцію психічних станів та на розвиток компонентів професійної самосвідомості [4, с. 111].

До структури конфліктологічної культури належить система знань поняття «конфлікт», різновидів конфліктів, причини виникнення, особливості і динаміка проходження, і, відповідно, – прогнозування і попередження виникнення конфлікту, можливості розв'язання і вирішення, вміння практичної реалізації вказаного; певні особистісні якості, зокрема, – толерантність, гуманістичні цінності, розвинений емоційний інтелект. Актуальною потребою, в зв'язку зі складною ситуацією сьогодення, є формування конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів. З поняттям «конфліктологічна» компетентність пов'язане поняття «комунікативна» компетентність, яка полягає в володінні знаннями, навичками і вміннями ефективного спілкування, а саме – розвиненими комунікативними здібностями, сформованими на цій основі вміннями, знаннями норм спілкування, володіння системою знань і вмінь невербальної комунікації. Компоненти визначених компетентностей взаємопов'язані і розвиваються в процесі професійного навчання і діяльності.

Конфліктологічна культура майбутніх педагогів формується під час навчання в закладі вищої освіти і під час виконання завдань практики і залежить від впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій. Педагогічна технологія розуміється системним методом створення, впровадження і визначення процесу викладання і засвоєння знань, де враховується технічні і людські ресурси, їх взаємодія, метою технології є оптимізація форм освіти. Освітні технології визначаються як процесуальні системи діяльності суб'єктів навчання щодо проектування, організації, коригування освітнього процесу, а мета – визначений результат при забезпеченні комфортних умов всім учасникам процесу [7, с. 57].

На сьогодні в Україні в зв'язку з військовими діями, навчання в закладах вищої освіти здійснюється або дистанційно, або ж в змішаній формі. Визначене позначається на специфіці формування конфліктологічної культури студентів і магістрантів – майбутніх вчителів. Дистанційне навчання передбачає: впровадження інноваційних педагогічних технологій, – наприклад, інформаційно-комунікативних технологій, зокрема, – інтернет-конференцій; дистанційних курсів; використання інтернет і веб-сторінок, сайтів, блогів і форумів, віртуальних класних кімнат, віртуальних лабораторій та ін. Під час дистанційного навчання здобувачі вищої освіти можуть користуватися електронними інтернет-

ресурсами, спеціальними віртуальними освітніми програмами, віртуальними навчальними комплексами, аудіо- і відео лекціями, а також – створювати власні інтернет-ресурси, що розширює межі психологічної компетентності майбутніх педагогів.

Матеріали та методи. Мета статті полягає у теоретичному аналізі готовності до конструктивної взаємодії в конфлікті майбутніх педагогів як психологічної проблеми, емпіричному дослідженні компонентів конфліктологічної компетентності як підгрунтя подібної взаємодії.

Дослідження побудоване на основі теоретичного аналізу джерел, методів комплексного аналізу, синтезу і систематизації даних; використовувалась психологічні методики: «Комунікативні та організаторські здібності» (Б. О. Федоришин); «Дослідження вольової саморегуляції» (А. В. Зверков, Е. В. Ейдман); «Оцінка рівня конфліктності особистості».

В сучасних дослідженнях виділяють наступні підходи вивчення такого поняття, як «готовність до діяльності». Перший – це функціональний (поняття «готовність» є умовою успішного виконання професійної діяльності, вибірково «прогнозуюча» активність, що налаштовує людину на виконання майбутньої діяльності), і другий – особистісний, де феномен «готовність» трактується і як налаштованість щодо професійної діяльності, що обумовлена мотивами, психологічними особливостями людини, і як синтез особистісних властивостей, і – інтегративна професійна якість (сукупність якостей) людини, що забезпечують значні результати її професійної діяльності [4, с. 58]. Загалом, готовність є інтегративною характеристикою особистості, що є органічною єдністю особистісних і функціональних компонентів і умовою успішної професійної діяльності, оскільки визначає здатність не лише використовувати, але й вдосконалювати знання, навички й вміння, а також – особистісні якості для успішності в діяльності, і в професійній сфері – також. Готовність до діяльності має індивідуальні особливості, характерні для кожної особистості, що мають складну динаміку процесу творчого розвитку здібностей – професійне навчання у закладі вищої освіти, під час виконання завдань професійної діяльності на практиці, безпосередньо, - під час трудової діяльності. Згідно досліджень С. Варлакова, готовність до розв'язання міжособистісних конфліктів є стійкою системою професійних якостей людини, її досвіду, знань, навичок і вмінь, необхідних під час конструктивного розв'язання міжособистісних конфліктів [4, с. 57]. Відповідно наукових розвідок В. Лазаревої, «готовність до розв'язання конфліктних ситуацій» – цілісна якість особистості, характеристика її емоційно-вольової мобілізованості в конфліктній ситуації [4, с. 57]. Дослідження І. Холковської щодо готовності майбутніх педагогів до попередження і розв'язання конфліктів, свідчать, що цей феномен полягає у вмінні зайняти конструктивну позицію під час виконання завдань професійної діяльності під час конфліктної ситуації, наявності установок і прагнення дотриматися правил ефективного діалогічного спілкування, вмінні ефективно взаємодіяти на всіх

етапах конфліктної ситуації (здійснювати діагностику структури конфлікту, прогнозувати особливості розвитку, розуміти можливості попередження, ефективно діяти під час конфліктної взаємодії, розв'язувати проблемні ситуації [4, с. 57]. Дослідники вважають, що готовність майбутніх педагогів до конструктивного розв'язання конфліктів будується на системі цінностей, особистісних якостей, мотивації щодо пріоритетності безконфліктної взаємодії, комунікативних здібностей, вміння попереджувати і розв'язувати конфлікти, ведення переговорів; організаційних здібностей, зокрема, – уміння і здатність співпрацювати в команді, і, відповідно, – наявності знань з галузі сучасної конфліктології, умінь і навичок, які дозволяють конструктивно будувати власну професійну діяльність під час конфлікту [4, с. 57].

Компетентність полягає в можливостях вирішення фахівцем нестандартні завдання професійної діяльності на основі можливостей застосування всієї системи знань і вмінь, норм, цінностей людини. Компетентність вчителя полягає в можливості ефективного вирішення завдань педагогічної діяльності, а компетентний вчитель, з точки зору дослідників, постає критично мислячим професіоналом, що має високий рівень розвитку комунікативних, організаційних здібностей, прогностичних функцій, володіє емоційним самоконтролем, має сформований гуманістичний світогляд. Формування визначених складових відбувається виключно завдяки активній життєвій позиції, прагнення професійного зросту, навчанні протягом життя. Визначене пов'язане з ускладненням вимог життя – необхідності фізичного і емоційного самозбереження, підтримки ментального здоров'я, розвитку резильєнтності.

Вагоме значення для формуванні готовності конструктивної взаємодії в конфлікті має розвинений емоційний інтелект особистості майбутнього педагога, що ґрунтується на розумінні власних індивідуально-психологічних і емоційно-вольових особливостей, розвиненій емпатії і рефлексії, зокрема, – педагогічній рефлексії. Зрозуміло, що вказане є складним динамічним процесом розвитку і формування людини як педагога.

На готовність до взаємодії в конфлікті впливає, також, і поняття «конфліктність особистості», критерієм якого є частота вступу в конфлікт взаємодії. Конфліктність особистості залежить від: психологічних факторів – особливостей і властивостей типу темпераменту, сформованих рис характеру, виражених акцентуацій характеру, показників агресивності, вольових якостей особистості, емоційних станів, соціально-психологічних цінностей, ставлення до партнерів по конфліктній взаємодії, рівня комунікативної компетентності; соціально-психологічних факторів, таких як специфіка умов життєдіяльності, особливостей соціального оточення, рівня культури особистості.

В зв'язку з цим, досить цікавим, з нашої точки зору, є дослідження Б. О. Бортуна, який досліджує поняття «конструктивна конфліктність» особистості. В результаті авторського дослідження визначено поняття «конфліктність» особистості, як інтегративна властивість,

що характеризується потребою пошуку конфліктних ситуацій, схильністю людини до сприйняття певних життєвих ситуацій як конфліктних і конфліктній поведінці, готовності людини до вирішення проблемних ситуацій через конфлікти [1, с. 28]. Авторський аналіз дослідника проблеми конфліктності надав підстави для визначення різних поглядів науковців – конфліктність є перманентною рисою особистості, акумульованою задатками й соціальним досвідом; є неусвідомленою або частково усвідомленою установкою людини та конфлікт; є своєрідним емоційним тяжінням до періодичної драматизації відносин і посилення напруження. Згідно дослідження Н. Дзараєвої, визначено деструктивний рівень конфліктності, комфортний і конструктивний [1, с. 30]. Критерії рівнів полягають, згідно розмірковувань дослідниці, у сформованості наступних компонентів ставлення до конфліктів – раціонального, що ґрунтується на системі теоретичного знання щодо природу конфліктів, структури, динаміки, різновидів, причин, способів вирішення; емоційного – емоційного стану людини під час конфліктної взаємодії; поведінкового як системи навичок і вмій щодо як попередження, так і конструктивного вирішення конфлікту. Згідно результатам емпіричного дослідження, визначено, що деструктивний рівень конфліктності характеризується відсутністю у людини знань щодо ефективних способів долаання проблем, активізації негативних почуттів, неврахування інтересів протилежної сторони, відсутністю прагнення до вирішення протиріч.

Для конформного рівня конфліктності характерною є наявність системи конфліктологічного знання, які, проте, не дозволяють здійснювати аналіз і прогнозувати конфлікт. Для таких людей характерними є емоційна нестабільність, обумовлена реакцією більшості, невпевненість у можливостях врегулювання конфлікту, пошуках формального виходу з конфліктної взаємодії, зниження власних інтересів, прийняття позицій партнерів, відсутність активних дій щодо розв'язання конфлікту.

Для конструктивного рівня конфліктності характерним є якісне інформаційне забезпечення управління конфліктами, емоційна саморегуляція в конфліктних ситуаціях, готовність до конструктивного діалогу, прагнення взаєморозуміння, здатність оптимальної організації власної поведінки в конфлікті. Останній рівень дослідники пов'язують з набуттям особистості конфліктологічної компетентності, що є основою конфліктологічної культури [3, с. 24].

Відповідно, рівень конфліктності представленої типології залежить від сформованості компонентів конфліктологічної культури. До структури конфліктологічної культури дослідниками відносяться: конфліктологічна грамотність, вміння використання знань під час прогнозування і конструктивного вирішення конфліктів; вміння діагностики конфліктних ситуацій; вміння управління конфліктом з площини професійної діяльності.

Згідно дослідження Т. В. Дуткевич, В. А. Терещенко, Л. О. Котлова, Т. М. Пушкар, щодо педагогічних умов формування готовності майбутніх педагогів до міжособистісної взаємодії, визначено, що провідна

роль належить комунікативним технологіям у професійній підготовці майбутніх вчителів [2; 5; 6]. Досить вагомими є психолого-педагогічні чинники, що полягають в мотивації навчальної діяльності студентів – створення сприятливого комунікативного середовища закладу вищої освіти; постійна комунікація викладачів і здобувачів вищої освіти, залучення останніх до практично-дослідної діяльності в сфері міжособистісної комунікації [6, с. 121].

Відповідно, згідно дослідження Ю. Костюшко, Н. Сейко, конфліктологічна компетентність є атрибутом особистісного рівня, системою засвоєних способів продуктивної дії в ситуації конфлікту і конструктивно його вирішує [3, с. 25].

Таким чином, конфліктологічна компетентність – є підґрунтям готовності до конструктивної взаємодії в конфлікті майбутнього вчителя. Наступна складова готовності – розвиток особистісної характеристики майбутніх педагогів – критичного мислення, прогностичних функцій, аналіз шляхів розв'язання і потенційного завершення конфлікту; здатності здійснювати конструктивну конфліктну взаємодію; володіти раціональними стратегіями поведінки; усвідомлено відноситись до розуміння значення як власних індивідуально-психологічних і емоційно-вольових особливостей так і інших учасників конфлікту; вміння практично використовувати технології попередження і розв'язання конфлікту.

Готовність до конфліктної взаємодії ґрунтується не лише на наявності системи конфліктологічних, але і знань різних галузей психології, зокрема, – соціальної і вікової, що є здобутком навчання майбутніх вчителів в закладі вищої освіти, результатом безперервної освіти і проходження практики за профілем діяльності.

Компонентами конфліктологічної компетентності педагога, що забезпечує готовність до конфліктної взаємодії є інформаційний компонент (наявність системи знань сучасної конфліктології), операційний (вміння здійснення впливу щодо розвитку конфліктної ситуації, конструктивних дій в конфлікті, готовності прийняти відповідальність за наслідки) і аксіологічний (зміст якого полягає в мотиваційній, рефлексивній і емоційно-вольовій функції щодо управління конфліктом)

Формування компонентів конфліктологічної компетентності майбутніх педагогів – здобувачів вищої освіти СумДПУ імені А.С. Макаренка відбувається під час вивчення дисциплін «Психологія» (компонент освітніх програм підготовки майбутніх вчителів першого (бакалаврського) освітнього рівня) і «Психологія освіти» (компонент освітніх програм підготовки майбутніх вчителів другого (магістерського) освітнього рівня). В зв'язку з військовими діями на прикордонних територіях України, навчання відбувається в дистанційному форматі. Компоненти дисципліни «Психологія» – складові загальної, соціальної і вікової психології. До блоку соціальної психології включено вивчення основ сучасної конфліктології: вивчається поняття «конфлікт» в психології, функції, причини виникнення, класифікація, структура конфлікту, динаміку його проходження, стратегії поведінки в конфлікті, прогнозування конфлік-

тів і профілактика, технології розв'язання конфліктів. Здобувачів вищої освіти – майбутні педагоги, вчать працювати з психодіагностичними методиками, проводити психологічне дослідження, працюють з проблемними ситуаціями щодо вирішення конфліктів в педагогічній взаємодії під час групової і індивідуальної роботи.

Дисципліна «Психологія освіти», як складова освітніх програм підготовки майбутніх педагогів (другий (магістерський) освітній рівень), містить теми, пов'язані з психологією педагогічної діяльності, питання конфліктів, що виникають в площині педагогічного спілкування, є наслідком проблем психологічного клімату педагогічного колективу; наслідків емоційного вигорання педагогічних працівників, тощо. Під час вивчення теми «Психологія здобувачів освіти», аналізуються і досліджуються магістрантами питання виникнення конфліктів внаслідок незнання і неврахування педагогом вікових особливостей здобувачів освіти, індивідуально-психологічних, вікових, гендерних, етнічних особливостей учасників освітнього процесу; вивчаються основи конструктивної взаємодії учасників освітнього процесу. Складові теми «Психологічна безпека освітнього середовища» передбачають вивчення проблем булінгу в закладі освіти, поняття безпечного освітнього середовища.

Інтерактивними методами навчання, які забезпечують формування конфліктологічної культури майбутніх педагогів є он-лайн заняття, інтерактивна дистанційна робота в мікро-групах, дискусій щодо питань конфліктологічної тематики, дидактичні, рольові ігри, «мозковий штурм», робота з проблемними ситуаціями, педагогічними задачами конфліктологічної тематики, комунікативні і конфліктологічні тренінги, тренінги самопізнання; участь майбутніх педагогів у науково-практичних інтернет-конференціях, «круглих столах», вебінарах, виконання дослідницьких завдань на конфліктологічну тематику.

Результати дослідження. Теоретичний аналіз сучасних досліджень надає підстави для розуміння, що конфліктологічна компетентність є компонентом готовності до конструктивної взаємодії в конфлікті майбутніх педагогів. З метою визначення необхідних компонентів конфліктологічної компетентності, що забезпечує готовність до конструктивної взаємодії в конфлікті, було проведено дослідження за участі магістрантів СумДПУ імені А. С. Макаренка на основі психологічних методик: «Комунікативні та організаторські здібності» (Б. О. Федоршин); «Дослідження вольової саморегуляції» (А. В. Зверков, Е. В. Ейдман); «Оцінка рівня конфліктності особистості». Учасники дослідження – майбутні педагоги, магістранти першого року навчання, представники старшого юнацького віку і віку ранньої зрілості, 30 осіб. Психологічна самодіагностика є одним з завдань вивчення дисципліни «Психологія освіти».

Згідно отриманим даним за методикою «Комунікативні та організаторські здібності», визначено, що у 20% магістрантів першого року навчання нижче середнього, у 46,7% середній і у 33,3% високий рівень комунікативних здібностей. Показники рівня органі-

заційних здібностей магістрантів наступні: у 6,7% – нижче середнього, у 56,7% середній і у 36,7% – високий рівень. Отримані результати свідчать, що для більшості майбутніх педагогів характерним є прагнення до встановлення контактів, діалогу, обговорення і аргументованої презентації власних думок і ідей, їх відстоювання під час дискусії, планування і організації діяльності, проте, – потенціал вказаних здібностей потребує розвитку. Високі показники комунікативних і організаторських здібностей свідчать про активну соціальну позицію, прагнення розширення комунікативного простору, ініціативності у спілкуванні, дієвість в соціальній взаємодії на всіх рівнях, здатності до прийняття самостійних рішень в складних ситуаціях.

Згідно дослідження вольової саморегуляції майбутніх педагогів – магістрантів першого року навчання, визначено наступне. Загалом, вольова саморегуляція свідчить про опанування поведінкою в складних життєвих і професійних ситуаціях, наявності усвідомленого самоконтролю психоемоційних станів. Рівень розвитку саморегуляції характеризується такими індивідуально-психологічними характеристиками, як самовладання і наполегливість. У 56,6% магістрантів середні і у 43,3% високі показники вольової саморегуляції, що свідчить про емоційну зрілість здобувачів освіти, стійкість системи цінностей, реалістичність, впевненість, активність, незалежність, самостійність у прийнятті рішень і їх здійсненні, розвиненість почуття обов'язку. Для людей з високими показниками вольової саморегуляції характерною є розвинена рефлексія, здатність контролю власної поведінки, вчинків і дій, виражена соціальна спрямованість діяльності. Проте, особливістю особистості є наявність внутрішньої напруги, підвищена тривожність, що пов'язане з підвищеним самоконтролем і переживанням щодо проявів спонтанності. Наполегливість є характеристикою сили намірів особистості щодо завершення справи або діяльності. У 66,7% магістрантів середні і у 33,3% високі показники. Відповідно, більшість опитаних – діяльні, люди, з прагненням виконання запланованого, які здатні долати ускладнення на шляху до мети. Такі люди характеризуються повагою до суспільних норм, прагненням їм відповідати. Шкала самоконтролю є показником контролю емоційних станів людини. У 73,3% магістрантів середні і у 26,7% високі показники за цією шкалою, що є свідченням емоційної стійкості, «володіння собою», готовності до прийняття нового, наявності тенденції до новаторства.

Згідно результатів дослідження за методикою «Оцінка рівня конфліктності особистості» визначено, що для 16,7% магістрантів характерним рівень конфліктності нижчий за середній, для 63,3% середній і для 20% – вищий за середній, що свідчить про усвідомлене відношення до конфліктної взаємодії як однієї з форм соціальної взаємодії майбутніми педагогами, готовність і відкритість до конструктивної взаємодії, гнучкість, проте, готовність до відстоювання власної точки зору і, в разі потреби, – до конструктивної конфліктної взаємодії.

Висновки. В результаті дослідження визначено, що готовність до конструктивної взаємодії в конфлікті майбутніх педагогів залежить від сформованості компонентів конфліктологічної компетентності здобувачів вищої освіти, що буде виявлятися в здатності виконувати завдання професійної діяльності і розв'язувати конфлікти, які виникають під час виконання цих завдань. Визначено, в свою чергу, ґрунтується на формуванні у майбутніх педагогів необхідних компетентностей, зокрема, – комунікативної, конфліктологічної. В умовах дистанційного формату навчання, впровадження в освітній процес інноваційних педагогічних технологій, зокрема, – інформаційно-комунікативних, є фактором забезпечення формування визначених компетентностей і, відповідно, – формування у майбутнього педагога підґрунтя готовності до конструктивної взаємодії в конфлікті. Згідно дослідження

комунікативних та організаторських здібностей здобувачів вищої освіти – майбутніх педагогів, дослідження вольової саморегуляції, наполегливості і самовладання, а також – оцінки молодими людьми рівня конфліктності особистості, визначено наступне. Майбутні педагоги володіють на достатньому рівні розвиненими комунікативними і організаційними здібностями, емоційно-вольовим контролем, що дозволяє прогнозувати потенційну конфліктну взаємодію, здійснення конструктивної взаємодії в конфлікті, його подальшого розв'язання, організацію і проведення профілактичної роботи щодо попередження конфліктів. До перспектив подальших досліджень відносимо розробку тренінгових програм (комунікативні тренінги, конфліктологічні тренінги, тренінги самопізнання) для здобувачів вищої освіти – майбутніх педагогів в умовах дистанційної форми навчання.

Література:

1. Борту́н Б. О. Теоретична операціоналізація поняття «конструктивна конфліктність» особистості. *Вісник післядипломної освіти. Соціальні та поведінкові науки*. 2020. Вип. 12 (41). С. 28-46.
2. Дуткевич Т. В., Терещенко В. А. Психологічна готовність майбутніх учителів до інтерактивної взаємодії з учнями: Монографія / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка. Кам'янець-Подільський: ПП Буйницький, 2010. 160 с.
3. Костюшко Ю., Сейко Н. Конфлікти в педагогічному процесі та компетентнісні засади їх вирішення. *Молодь і ринок*. №7-8 (193-194), 2021. С. 24-28.
4. Коростелін М. О. Підходи науковців до визначення готовності студентів до попередження конфліктів у професійній діяльності. *Вісник Дніпропетровського університету імені Альфреда Нобеля. Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2014. № 2 (8). С. 57-62.
5. Котлова Л. О. Залежність рівня міжособистісної конфліктності від розвитку комунікативних здібностей у юнацькому віці. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2011. № 2. С. 75-83.
6. Пушкар Т. М. Педагогічні умови формування готовності майбутніх учителів філологічних спеціальностей до міжособистісної взаємодії засобами комунікативних технологій. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Педагогічні науки*. Випуск 4 (90). 2017. С. 120 – 124.
7. Пухно С. В. Технології формування конфліктологічної культури майбутнього вчителя під час навчання в закладі вищої освіти. *Слобожанський науковий вісник. Серія. Психологія. Науковий журнал*. Випуск 2, 2024. С. 56 – 61.

References:

1. Bortun B. O. (2020) Teoretychna operatsionalizatsiia poniattia «konstruktyvna konfliktnist» osobystosti [Theoretical operationalization of the concept of «constructive conflict» of personality]. *Visnyk pislidyplomnoi osvity. Sotsialni ta povedinkovi nauky*. Vyp. 12 (41). Pp. 28-46. [in Ukrainian]
2. Dutkevych T. V., Tereshchenko V. A. (2010) Psykholohichna hotovnist maibutnikh uchyteliv do interaktyvnoi vziaemodii z uchniamy: Monohrafiia [Psychological readiness of future teachers for interactive interaction with students: Monograph] / Kamianets-Podilskyi natsionalnyi universytet imeni Ivana Ohienka. Kamianets-Podilskyi: PP Buinytskyi. 160 p. [in Ukrainian]
3. Kostyushko Yu., Seiko N. (2021) Konflikty v pedahohichnomu protsesi ta kompetentnisni zasady yikh vyrishennia [Conflicts in the pedagogical process and competent principles for their resolution]. *Molod i rynek*. № 7-8 (193-194). Pp. 24-28. [in Ukrainian]
4. Korostelin M. O. (2014). Pidkhody naukovtsiv do vyznachennia hotovnosti studentiv do poperedzhennia konfliktiv u profesiinii diialnosti [Researchers' approaches to determining students' readiness to prevent conflicts in professional activities]. *Visnyk Dnipropetrovskoho universytetu imeni Alfreda Nobelia. Pedahohika i psykholohiia. Pedahohichni nauky*. № 2 (8). Pp. 57-62. [in Ukrainian]
5. Kotlova L. O. (2011) Zalezhnist rivnia mizhosobystisnoi konfliktnosti vid rozvytku komunikatyvnykh zdibnostei u yunatskomu vitsi [The dependence of the level of interpersonal conflict on the development of communicative abilities in adolescence]. *Aktualni problemy sotsiologii, psykholohii, pedahohiky*. № 2. Pp. 75-83. [in Ukrainian]
6. Pushkar T. M. (2017) Pedahohichni umovy formuvannia hotovnosti maibutnikh uchyteliv filolohichnykh spetsialnostei do mizhosobystisnoi vziaemodii zasobamy komunikatyvnykh tekhnolohii [Pedagogical conditions for forming the readiness of future teachers of philological specialties for interpersonal interaction using communicative technologies]. *Visnyk Zhytomirskoho derzhavnoho universytetu imeni Ivana Franka. Pedahohichni nauky*. Vypusk 4 (90). Pp. 120 – 124. [in Ukrainian]

7. Pukhno S. V. Tekhnologii formuvannia konfliktolohichnoi kultury maibutnoho vchytelia pid chas navchannia v zakladi vyshchoi osvity [Technologies of the conflictological culture formation of the future teacher while studying at a higher education institution]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk. Seriya. Psykholohiia. Naukovyi zhurnal*. Vypusk 2, 2024. Pp. 56–61. [in Ukrainian]

Дата першого надходження рукопису до видання: 27.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 26.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ТА ЇХ ВПЛИВ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ У РАНЬОМУ ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Сарданова Катерина Олегівна,

аспірантка кафедри теоретичної та консультативної психології
Українського державного університету імені Михайла Драгоманова
ORCID ID: 0009-0005-8282-3434

У статті проведено комплексний та всебічний аналіз гендерних особливостей емоційної зрілості у ранньому дорослому віці, а також визначено їхній суттєвий вплив на психологічне благополуччя індивідів. В роботі досліджено ключові компоненти емоційної зрілості – такі як емоційна самосвідомість, емпатія, здатність до самоконтролю і саморегуляції – і виявлено значні відмінності між чоловіками та жінками у цих аспектах. Результати дослідження демонструють, що жінки мають підвищений рівень емоційної чутливості, який забезпечує їм більш глибоке й точне розпізнавання, усвідомлення та вербалізацію власних емоцій і почуттів оточуючих. Це сприяє кращій соціальній адаптації, активній міжособистісній комунікації і формуванню глибоких взаємин, що відіграє важливу роль у підтримці їх психологічного балансу.

Чоловіки, навпаки, володіють характерною емоційною врівноваженістю, стійкістю і стриманістю, що допомагають їм ефективно функціонувати в умовах стресу та емоційних навантажень. Проте зниження вербалізації власних почуттів та емоційних переживань створює перешкоди для отримання необхідної емоційної підтримки, що може негативно позначитись на їхньому психологічному здоров'ї та спричинити внутрішні конфлікти.

Автор статті також розглядає широкий спектр біологічних чинників, які впливають на формування гендерних відмінностей у емоційній сфері – гормональна регуляція, організація мозку, що забезпечує нейрофізіологічні основи емоційного реагування. Значну увагу приділено соціокультурним впливам, серед яких центральну роль відіграють соціальні норми, стереотипи, традиції, а також виховання і соціалізація особистості через сімейні, освітні та культурні інституції. Вони формують специфічні патерни емоційної поведінки, закріплюють рольові моделі та очікування, що визначають різні підходи чоловіків і жінок до управління емоціями.

Дослідження підкреслює важливість розгляду диференційованих стратегій стресового реагування: жінки частіше вдаються до емоційної інтроспекції і внутрішньої рефлексії, що підвищує вразливість до тривожних та депресивних станів. Чоловіки здебільшого реалізують зовнішньо орієнтовані реакції – агресію, подразливість, уникнення або заперечення емоційних переживань, що може призводити до накопичення психоемоційного напруження і хронічного стресу.

Загалом, отримані результати свідчать про необхідність впровадження гендерно-чутливих підходів у психологічній практиці, спрямованих на розвиток емоційної зрілості, оптимізацію емоційного регулювання та формування адаптивних механізмів подолання стресу у ранньому дорослому віці. Це має важливе значення для підтримки психологічного благополуччя та підвищення якості життя як чоловіків, так і жінок у сучасному суспільстві.

Ключові слова: гендерні особливості, емоційна зрілість, психологічне благополуччя, ранній дорослий вік, емоційна саморегуляція, соціокультурні чинники.

Sardanova Kateryna. Gender-related features of emotional maturity and their impact on psychological well-being in early adulthood

The article provides a comprehensive and comprehensive analysis of gender characteristics of emotional maturity in early adulthood, as well as determining their significant impact on the psychological well-being of individuals. The study examines the key components of emotional maturity, such as emotional self-awareness, empathy, self-control, and self-regulation, and reveals significant differences between men and women in these aspects. The results of the study show that women have a higher level of emotional sensitivity, which provides them with a deeper and more accurate recognition, awareness, and verbalization of their own emotions and the feelings of those around them. This contributes to better social adaptation, active interpersonal communication, and the formation of deep relationships, which plays an important role in maintaining their psychological balance.

Men, on the other hand, possess characteristic emotional balance, stability, and restraint, which help them function effectively under stress and emotional strain. However, the reduction in the verbalization of their feelings and emotional experiences creates obstacles to receiving the necessary emotional support, which can negatively affect their psychological health and cause internal conflicts.

The author of the article also consider a wide range of biological factors that influence the formation of gender differences in the emotional sphere – hormonal regulation and brain organization, which provide the neurophysiological basis for emotional responses. Considerable attention is paid to sociocultural influences, among which social norms, stereotypes, traditions, as well as upbringing and socialization of the individual through family, educational, and cultural institutions play a central role. They form specific patterns of emotional behavior, reinforce role models and expectations that determine different approaches of men and women to managing emotions.

The study emphasizes the importance of considering differentiated stress response strategies: women are more likely to resort to emotional introspection and internal reflection, which increases their vulnerability to anxiety and depression. Men mostly implement externally oriented reactions – aggression, irritability, avoidance, or denial of emotional experiences, which can lead to the accumulation of psycho-emotional tension and chronic stress.

In general, the results obtained indicate the need to introduce gender-sensitive approaches in psychological practice aimed at developing emotional maturity, optimizing emotional regulation, and forming adaptive mechanisms for overcoming stress in early adulthood. This is important for maintaining psychological well-being and improving the quality of life for both men and women in modern society.

Key words: gender characteristics, emotional maturity, psychological well-being, early adulthood, emotional self-regulation, socio-cultural factors.

Вступ. Емоційна зрілість як комплексний психологічний феномен відіграє важливу роль у формуванні особистості та забезпеченні психологічного благополуччя у різні вікові періоди, зокрема у ранньому дорослому віці. Наукові дослідження свідчать, що гендерні особливості емоційної сфери людини мають суттєвий вплив на механізми регуляції емоцій, їх вираження та адаптаційні стратегії. Зокрема, за даними Л. Матюхнюк [1], гендерна ідентичність включає не лише усвідомлення статевої приналежності, а й сукупність гендерних стереотипів і ролевих атиюдів, що модулюють емоційні реакції та вольові процеси у дорослому віці.

Відомі дослідники Д. Бест і Дж. Вільямс підкреслюють, що жінки у більшій мірі здатні розпізнавати та виражати емоції, мають вищий рівень емоційного інтелекту порівняно з чоловіками, які, своєю чергою, характеризуються більшою інтенсивністю вираження певних емоцій, наприклад гніву [2].

Емоційна зрілість, з огляду на роботи П. Саловея та інших, визначається як результат тривалої цілеспрямованої роботи над розвитком самосвідомості, навичок емоційного контролю і соціальної відповідальності, що є критичним для адаптації молодих дорослих у соціальному середовищі [5]. Отже, вивчення гендерних особливостей емоційної зрілості у ранньому дорослому віці є актуальним для розуміння їхньої ролі у забезпеченні психологічного благополуччя та ефективності соціальної адаптації.

Таким чином, **мета статті** полягає в аналізі гендерних особливостей емоційної зрілості у ранньому дорослому віці та дослідженні їхнього впливу на рівень психологічного благополуччя, виявленні специфіки емоційного функціонування чоловіків і жінок.

А завдання статті можна сформулювати таким чином: 1) проаналізувати теоретичні підходи до поняття емоційної зрілості та її гендерних особливостей у ранньому дорослому віці; 2) дослідити психологічні механізми формування емоційної зрілості з урахуванням гендерної специфіки; 3) визначити теоретичні основи впливу гендерних відмінностей емоційної зрілості на психологічне благополуччя молодих дорослих.

Методи та матеріали. Емоційна зрілість є комплексним психологічним феноменом, що включає здатність усвідомлювати, регулювати й адекватно виражати емоції, та відіграє ключову роль у формуванні психологічного благополуччя молодих дорослих [11].

Гендерні особливості емоційної зрілості протягом тривалого часу залишаються однією з найактуальніших проблем у психологічних дослідженнях, привертаючи увагу фахівців із різних галузей науки. Емоційна зрілість визначається як здатність адекватно розпізнавати, розуміти, регулювати та виражати власні емоції, а також ефективно взаємодіяти з емоціями інших. При цьому саме гендерні відмінності у цих процесах стають ключовим чинником, що впливає на особливості соціальної поведінки та міжособистісних стосунків.

Згідно з більшістю сучасних емпіричних досліджень, жінки в ранньому дорослому віці демонструють вищий рівень емоційної зрілості порівняно з чолові-

ками. Ця перевага проявляється, перш за все, у таких складових, як емоційна самосвідомість – усвідомлення власних почуттів та їхнього впливу на поведінку – та емпатія, тобто здатність відчувати і розуміти емоції інших людей [12; 13]. Вищий рівень цих навичок сприяє успішній соціальній адаптації та більш ефективній комунікації в різних соціальних контекстах.

Причини гендерних відмінностей у емоційній зрілості є комплексними і багатоаспектними. Вони включають як біологічні фактори, такі як гормональний фон і структурні відмінності в головному мозку, так і соціокультурні впливи, які формують гендерні ролі і очікування в суспільстві. Соціалізація часто стимулює у жінок більш активний розвиток навичок розпізнавання та вираження емоцій, що зумовлює їхню більшу відкритість до емоційної рефлексії і емпатичного сприйняття.

Наукові дослідження також підкреслюють, що емоційна зрілість, хоча і має стабільні гендерні контрасти, здатна змінюватися під впливом різних життєвих обставин, досвіду і цілеспрямованих психологічних тренувань. Важливо враховувати індивідуальну мінливість і контекстуальні фактори, які можуть як посилювати, так і згладжувати визначені гендерні відмінності у розвитку емоційних компетенцій [10].

Отже, сучасний науковий дискурс акцентує увагу на значущості гендерних особливостей в формуванні емоційної зрілості, що має суттєве значення як для теоретичного розуміння психологічного розвитку, так і для практики психологічного консультування і соціальної підтримки у дорослому віці. Подальші дослідження, особливо тих, що враховують культурний та соціальний контексти, допоможуть краще розкрити механізми цих гендерних відмінностей і розробити більш ефективні методики їхньої корекції.

Водночас у науковій літературі часто відзначають, що чоловіки характеризуються більш вираженим самоконтролем та емоційною врівноваженістю у порівнянні з жінками. Ці особливості проявляються у здатності стримувати імпульсивні емоційні реакції, що забезпечує більш стабільний емоційний стан навіть у стресових ситуаціях [7]. Такий тип регуляції емоцій може надавати чоловікам переваги у прийнятті рішень, які вимагають логіки та холодного аналізу.

Водночас чоловіки демонструють нижчу тенденцію до вербалізації власних емоцій, що означає менш виразне та опрацьоване проговорення своїх почуттів у спілкуванні. Цей феномен часто пояснюють соціокультурними нормами, які традиційно заохочують чоловіків стримувати прояви емоцій і проявляти «сильний» характер. Відсутність вербалізації емоцій може ускладнювати емоційне осмислення та соціальну підтримку, що, у свою чергу, може впливати на психологічне благополуччя чоловіків [7; 8].

Специфіка емоційного регулювання у чоловіків може мати як позитивні, так і негативні наслідки для їх соціальної взаємодії. З одного боку, врівноваженість сприяє стійкості у професійних та особистих сферах, з іншого – обмежена вербалізація емоцій може стати бар'єром для глибокого емоційного контакту і підтримки

в міжособистісних стосунках. Ці відмінності підкреслюють важливість індивідуального підходу до розвитку емоційних навичок у різних гендерних групах.

Психологічне благополуччя чоловіків, таким чином, залежить не лише від здатності контролювати емоції, але й від уміння адекватно виражати їх та шукати підтримку, що є важливим аспектом для профілактики психоемоційних розладів. Врахування цих гендерних особливостей має актуальне значення для розробки ефективних програм психологічного консультування та соціальної адаптації.

Соціокультурні фактори відіграють ключову роль у формуванні специфічних моделей гендерної поведінки, які безпосередньо впливають на емоційні стратегії індивідів. Вони визначають соціально прийнятні способи вираження емоцій у чоловіків і жінок, формуючи своєрідний шаблон, відповідно якому кожна стать адаптує свої емоційні реакції до очікувань суспільства. Ці моделі відображають не лише традиційні уявлення про ролі чоловіків і жінок, а й глибоко впроваджені культурні норми, які транслюються через виховання, навчальні інститути та медіаконтент. Внаслідок цього емоційна поведінка представників різних статей суттєво відрізняється і формується не лише біологічно, а й під впливом соціальних контекстів.

Дослідження українських вчених, зокрема Андрієвої І.Н. [4], демонструють, що гендерні стереотипи мають вирішальне значення в регуляції емоційних проявів серед чоловіків і жінок. Так, жінки частіше заохочуються до відкритого вираження почуттів, турботи та емпатії, що відповідає уявленням про їх «емоційну чутливість» та роль берегині сімейного вогнища. Чоловікам же, навпаки, імпонує підтримувати образ стиснутості, емоційної стійкості, стриманості, що відповідає традиційному уявленню про мужність і силу. Ці соціокультурні очікування не лише формують переваги в використанні певних емоційних стратегій, а й обмежують можливості для вільного вираження емоцій, впливаючи на індивідуальний розвиток психіки [4; 7].

Гендерні стереотипи та норми мають посилене значення в контексті українського суспільства, де традиційні уявлення про чоловічі й жіночі ролі глибоко закріплені не лише на побутовому рівні, а й у соціальних інституціях. Відповідно, багато чоловіків і жінок підсвідомо моделюють власні поведінкові реакції, щоб відповідати соціальним очікуванням, навіть якщо це суперечить їхній внутрішній емоційній потребі. Така динаміка може підтримувати або посилювати психологічний дискомфорт, зокрема через пригнічення певних емоцій, що не відповідають гендерним нормам [3; 4; 7].

Отже, соціокультурні впливи виступають одним із фундаментальних чинників формування емоційних стратегій у різних гендерних групах. Розуміння цього аспекту є важливим для розробки ефективних психокорекційних програм, орієнтованих на подолання стереотипів і сприяння більш гнучкому та адаптивному використанню емоційних ресурсів кожної особистості. У подальших наукових дослідженнях слід більш

детально вивчати вплив соціокультурного середовища на індивідуальні особливості емоційної регуляції з урахуванням гендерного контексту.

Згідно з теоретичними підходами, які описувала у своїх роботах Андрієва І.Н. відмінності в емоційній сфері не стільки зумовлені біологічними факторами, скільки соціально-психологічними [4]. Гендерні очікування формують поведінкові патерни, коли жінки більше схильні демонструвати відкритість у вираженні почуттів, а чоловіки – стриманість.

На рівні нейрофізіології підтверджено, що жінки мають більший розвиток областей мозку, відповідальних за розпізнавання емоцій, зокрема підтвердження до уваги мовлення невербальних сигналів [6]. Такі відмінності підтримують гендерні тенденції у прояві емоційної зрілості.

Дослідження Баїда В.А. щодо гендерних особливостей емоційної зрілості також акцентують увагу на відмінностях у стратегіях реагування на стрес, які мають значний вплив на психологічне благополуччя індивідів. Жінки частіше схильні до внутрішнього переживання негативних емоцій, таких як тривога та депресія, що відображає тенденцію до емоційного самозаглиблення та внутрішньої рефлексії. Цей тип реагування часто супроводжується емоційним напруженням і підвищеним ризиком розвитку психосоматичних розладів, що ускладнює їх соціальну адаптацію та особистісний розвиток [5].

Водночас чоловіки переважно проявляють інші патерни стресового реагування, які більше спрямовані на зовнішню поведінку. Зокрема, вони частіше демонструють агресивні реакції або ж прагнуть уникати емоційного залучення, що виражається у відстороненості чи уникненні конфліктів. Такий стиль саморегуляції служить своєрідним механізмом захисту від емоційного перевантаження, проте може призводити до накопичення неусвідомленого стресу і загострення міжособистісних проблем [5; 7].

Різноманітність стресових патернів між статями має глибокі корені, які сягають як біологічних, так і соціокультурних чинників. Гендерні норми часто визначають, які види поведінки у стресових ситуаціях є прийнятними для чоловіків і жінок, що формує характерні моделі реакцій і, відповідно, специфіку емоційної зрілості. Розуміння цих особливостей є важливим для коригування психологічної підтримки, адже підхід до допомоги має враховувати індивідуальні особливості та гендерні відмінності в стресовому реагуванні.

У ранньому дорослому віці формуються життєві стратегії, що суттєво залежать від емоційної зрілості та гендерних ролей, причому раннє усвідомлення та адаптація емоційних навичок сприяють збереженню психологічного здоров'я [13].

Зв'язок між емоційною зрілістю та психологічним благополуччям є доведеним: особи з високою емоційною зрілістю зазвичай демонструють більш позитивний емоційний стан, стресостійкість і задоволеність життям [10].

Вивчення соціальних ролей у контексті гендеру показує, що для жінок характерним є розширення спектру

емоційної експресії, що позитивно впливає на їх комунікативні навички та підтримку соціальних зв'язків [8].

Для чоловіків, окрім різниці у емоційній експресії, значущим залишається розвиток навичок управління емоціями під впливом соціальних очікувань маскулінності, що Аддіс М.Е. зазначає має як позитивні, так і негативні психологічні наслідки [3].

Українські дослідження в галузі психології підтверджують, що сучасні трансформації у суспільстві впливають на традиційні уявлення про гендерні ролі, що вимагає переосмислення моделей емоційної зрілості з урахуванням нових соціокультурних контекстів [4].

Гендерні відмінності в емоційній зрілості можна оцінювати за допомогою різних методик, зокрема у своїх роботах Руфф С.Д. використовував опитувальники емоційної інтелігентності та психометричних шкал психологічного благополуччя, які довели свою валідність і надійність у вітчизняних та міжнародних дослідженнях [9; 12].

Результати сучасних наукових досліджень свідчать про важливість гендерно чутливого підходу у реалізації інтервенційних програм, спрямованих на розвиток емоційної зрілості особистості. Емоційна зрілість як складна психологічна категорія включає здатність індивіда ефективно розпізнавати, регулювати та виражати емоції, що є фундаментальним для адаптивної поведінки і підтримки психологічного благополуччя. Врахування гендерної специфіки в таких програмах дозволяє точніше і комплексно відповідати на унікальні потреби чоловіків і жінок у сфері емоційного розвитку [14].

Аналіз емпіричних даних демонструє, що чоловіки і жінки можуть відрізнитися за способами обробки емоційної інформації, стилями емоційного саморегулювання та соціокультурними очікуваннями щодо вираження почуттів. Зокрема, у чоловіків зазвичай спостерігається більш стриманий прояв емоцій, тоді як жінки схильні до більшої емоційної експресивності. З огляду на це, інтервенційні підходи мають бути диференційованими й адаптованими до цих відмінностей, що підвищує їх ефективність і сприяє кращому засвоєнню емоційних навичок [9; 10; 14].

Застосування гендерно чутливих методик у програмах розвитку емоційної зрілості сприяє не лише підвищенню психологічного благополуччя, а й покращенню міжособистісної взаємодії, соціальної адаптації та загальної якості життя учасників. Програми, що враховують гендерні особливості, стимулюють розвиток емпатії, асертивності та емоційної саморегуляції, формуючи стійкі ресурси для подолання стресових ситуацій і підтримки психічного здоров'я.

Отже, інтеграція науково обґрунтованих гендерно орієнтованих підходів у структуру інтервенційних програм є необхідною умовою для реалізації їх потенціалу в контексті сучасної психологічної практики. Подальші дослідження мають бути спрямовані на вивчення механізмів впливу різних гендерних стратегій на емоційний розвиток та комплексну оцінку результативності таких програм у різних вікових і соціальних групах.

Таким чином, врахування гендерної чутливості створює передумови для ефективнішої підтримки психологічного благополуччя і сприяє формуванню адаптивних емоційних компетенцій, що відповідають індивідуальним потребам чоловіків і жінок у сучасному соціокультурному контексті.

Таким чином, для формування ефективних профілактичних та корекційних заходів у сфері психологічного благополуччя молодих дорослих слід враховувати гендерні аспекти емоційної зрілості, що відкриває перспективи для подальших міждисциплінарних досліджень у цій сфері.

Результати. Аналіз результатів дослідження гендерних особливостей емоційної зрілості підтверджує наявність значущих відмінностей між чоловіками та жінками у ранньому дорослому віці, що безпосередньо впливають на їх психологічне благополуччя. Жінки демонструють вищий рівень емоційної самосвідомості та емпатії, які сприяють кращому розпізнаванню, розумінню та вираженню емоцій. Це, у свою чергу, підтримує їхню соціальну адаптацію та ефективну комунікацію, що є ключовими чинниками психологічного здоров'я. Чоловіки, натомість, характеризуються більш яскраво вираженим самоконтролем та емоційною врівноваженістю, що забезпечує стабільність їхнього емоційного стану навіть у стресових ситуаціях. Проте знижена вербалізація емоцій у чоловіків може обмежувати глибоке емоційне розуміння та підтримку, що потенційно знижує їх психологічне благополуччя.

Отримані дані свідчать, що біологічні та соціокультурні чинники взаємодіють у формуванні гендерних відмінностей емоційної зрілості. Гормональні особливості та структура мозку закладають фізіологічний базис, тоді як соціалізація через гендерні стереотипи і ролі стимулює розвиток різних емоційних стратегій у чоловіків і жінок. Наприклад, у жінок соціокультурні очікування заохочують відкритість у вираженні почуттів та емпатію, а у чоловіків – стриманість і самоконтроль, що відповідає традиційним нормам маскулінності. Врахування цих особливостей є важливим для розробки психокорекційних програм, які повинні бути гендерно чутливими, аби максимально враховувати індивідуальні потреби і контекстуальні фактори.

Результати також показали, що різні патерни стресового реагування у чоловіків і жінок вказують на необхідність диференційованого підходу до психологічної підтримки. Жінки частіше проявляють внутрішню емоційну рефлексію, що пов'язано з підвищеним ризиком тривоги і депресії, тоді як чоловіки можуть демонструвати зовнішні агресивні реакції або емоційне уникнення, що веде до накопичення неусвідомлених емоційних проблем. З огляду на це, програми психологічної допомоги мають підкреслювати розвиток навичок емоційної саморегуляції, враховуючи як переваги, так і потенційні ризики кожного гендерного стилю.

Таким чином, усвідомлення та інтеграція гендерних аспектів у практичну психологію сприяють підвищенню ефективності соціальної адаптації та підтримки психологічного благополуччя молодих дорослих.

Гендерно орієнтовані інтервенції, які спрямовані на розвиток емпатії, асертивності та вербалізації емоцій, можуть сприяти більш гармонійному емоційному функціонуванню та зниженню ризиків психоемоційних порушень.

Враховуючи результати, подальші дослідження мають зосередитися на глибинному вивченні впливу соціокультурного контексту та індивідуальних відмінностей у межах кожної гендерної групи, а також на розробці адаптивних програм розвитку емоційної зрілості з урахуванням складної взаємодії біологічних і соціальних чинників. Це створить підґрунтя для більш комплексного розуміння ролі гендеру у психологічному благополуччі та дозволить розробити ефективні методи підтримки молодих дорослих у різних соціальних умовах.

Висновки. Аналіз результатів дослідження гендерних особливостей емоційної зрілості підтверджує наявність значущих відмінностей між чоловіками та жінками у ранньому дорослому віці, що безпосередньо впливають на їх психологічне благополуччя. Жінки демонструють вищий рівень емоційної самосвідомості та емпатії, які сприяють кращому розпізнаванню, розумінню та вираженню емоцій. Це, у свою чергу, підтримує їхню соціальну адаптацію та ефективну комунікацію, що є ключовими чинниками психологічного здоров'я. Чоловіки, натомість, характеризуються більш яскраво вираженим самоконтролем та емоційною рівноваженістю, що забезпечує стабільність їхнього емоційного стану навіть у стресових ситуаціях. Проте знижена вербалізація емоцій у чоловіків може обмежувати глибоке емоційне розуміння та підтримку, що потенційно знижує їх психологічне благополуччя.

Отримані дані свідчать, що біологічні та соціокультурні чинники взаємодіють у формуванні гендерних відмінностей емоційної зрілості. Гормональні особливості та структура мозку закладають фізіологічний базис, тоді як соціалізація через гендерні стереотипи і ролі стимулює розвиток різних емоційних стратегій

у чоловіків і жінок. Наприклад, у жінок соціокультурні очікування заохочують відкритість у вираженні почуттів та емпатію, а у чоловіків – стриманість і самоконтроль, що відповідає традиційним нормам маскуліності. Врахування цих особливостей є важливим для розробки психокорекційних програм, які повинні бути гендерно чутливими, аби максимально враховувати індивідуальні потреби і контекстуальні фактори.

Результати також показали, що різні патерни стресового реагування у чоловіків і жінок вказують на необхідність диференційованого підходу до психологічної підтримки. Жінки частіше проявляють внутрішню емоційну рефлексію, що пов'язано з підвищеним ризиком тривоги і депресії, тоді як чоловіки можуть демонструвати зовнішні агресивні реакції або емоційне уникнення, що веде до накопичення неусвідомлених емоційних проблем. З огляду на це, програми психологічної допомоги мають підкреслювати розвиток навичок емоційної саморегуляції, враховуючи як переваги, так і потенційні ризики кожного гендерного стилю.

Таким чином, усвідомлення та інтеграція гендерних аспектів у практичну психологію сприяють підвищенню ефективності соціальної адаптації та підтримки психологічного благополуччя молодих дорослих. Гендерно орієнтовані інтервенції, які спрямовані на розвиток емпатії, асертивності та вербалізації емоцій, можуть сприяти більш гармонійному емоційному функціонуванню та зниженню ризиків психоемоційних порушень.

Враховуючи результати, подальші дослідження мають зосередитися на глибинному вивченні впливу соціокультурного контексту та індивідуальних відмінностей у межах кожної гендерної групи, а також на розробці адаптивних програм розвитку емоційної зрілості з урахуванням складної взаємодії біологічних і соціальних чинників. Це створить підґрунтя для більш комплексного розуміння ролі гендеру у психологічному благополуччі та дозволить розробити ефективні методи підтримки молодих дорослих у різних соціальних умовах.

Література:

1. Матюхнюк Л. О. Гендерні особливості емоційно-вольової сфери осіб зрілого віку. *Реалізація гендерної політики на сучасному етапі розвитку сектору безпеки і оборони України* : тези III Міжнар. наук.-практ. конф., 29 квіт. 2021 р. Київ, 2021. С. 257–260.
2. Пархоменко О. І. *Переживання емоцій та їх гендерні особливості*. Київ, 2019.
3. Addis M. E., Mahalik J. R. Men, masculinity, and the contexts of help seeking. *American Psychologist*. 2003. Vol. 58, № 1. P. 5–14.
4. Андрієва І. Н. Гендерні особливості прояву тривоги та депресії в сучасному суспільстві. *Психологічний вісник Львівського університету*. 2023. Вип. 10. С. 100–112.
5. Бацда В. А. Вплив емоційної зрілості особистості на психологічне благополуччя. *Psychological Journals*. 2023. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2025/6.pdf (дата звернення: 30.10.2025).
6. Baron-Cohen S., Knickmeyer R., Belmonte M. K. Sex differences in the brain: implications for explaining autism. *Science*. 2015. Vol. 310, № 5749. P. 819–823.
7. Kumar S., Sunilima S. Gender differences in emotional maturity among college students. *Journal of Education and Practice*. 2016. Vol. 7, № 5. P. 65–70.
8. Lopes P. N. et al. Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*. 2005. Vol. 5, № 1. P. 113–118.
9. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. Vol. 63, № 6. P. 503–517.
10. Mikolajczak M., Menil C., Luminet O. Explaining the protective effect of emotional intelligence on health: A meta-analytic investigation. *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. P. 1650. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01650.

11. Південь М. В. Емоційна зрілість особистості: психологічний аспект. *Психологічний журнал*. 2019. Т. 3, № 1. С. 140–150.
12. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, № 6. P. 1069–1081.
13. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69, № 4. P. 719–727.
14. Schutte N. S. et al. Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*. 2001. Vol. 25, № 2. P. 167–177.

References:

1. Matokhniuk, L. O. (2021). Henderne osoblyvosti emotsiino-volovoi sfery osib zriloho viku [Gender features of the emotional and volitional sphere of adults]. U Tezy III Mizhnarodnoi naukovo-praktychnoi konferentsii «Realizatsiia hendernoi polityky na suchasnomu etapi rozvytku sektoru bezpeky i oborony Ukrainy» [Proceedings of the III International scientific and practical conference "Implementation of gender policy at the current stage of development of the security and defense sector of Ukraine"]. Kyiv: [b.v.], 257–260 p. [in Ukrainian].
2. Parkhomenko, O. I. (2019). Perezhyvannia emotsii ta yikh henderni osoblyvosti [Experience of emotions and their gender features]. Kyiv: [b.v.]. [in Ukrainian].
3. Addis, M. E., & Mahalik, J. R. (2003). Men, masculinity, and the contexts of help seeking. *American Psychologist*, 58(1), 5–14.
4. Andriieva, I. N. (2023). Henderne osoblyvosti proiavu tryvohy ta depresii v suchasnomu suspilstvi [Gender features of anxiety and depression manifestation in modern society]. *Psykhologichnyi visnyk Lvivskoho universytetu [Psychological Bulletin of Lviv University]*, 10, 100–112. [in Ukrainian].
5. Baida, V. A. (2023). Vplyv emotsiinoi zrilosti osobystosti na psykhologichne blahopoluchchia [The influence of emotional maturity of personality on psychological well-being]. *Psychological Journals*. Retrieved from: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2025/6.pdf
6. Baron-Cohen, S., Knickmeyer, R., & Belmonte, M. K. (2015). Sex differences in the brain: Implications for explaining autism. *Science*, 310(5749), 819–823.
7. Kumar, S., & Sunilima, S. (2016). Gender differences in emotional maturity among college students. *Journal of Education and Practice*, 7(5), 65–70.
8. Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S., & Beers, M. (2005). Emotion regulation abilities and the quality of social interaction. *Emotion*, 5(1), 113–118.
9. Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*, 63(6), 503–517.
10. Mikolajczak, M., Menil, C., & Luminet, O. (2020). Explaining the protective effect of emotional intelligence on health: A meta-analytic investigation. *Frontiers in Psychology*, 11, 1650. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01650>
11. Pivden, M. V. (2019). Emotsiina zrilist osobystosti: psykhologichnyi aspekt [Emotional maturity of personality: psychological aspect]. *Psykhologichnyi zhurnal [Psychological Journal]*, 3(1), 140–150. [in Ukrainian].
12. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081.
13. Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719–727.
14. Schutte, N. S., Malouff, J. M., Hall, L. E., Haggerty, D. J., Cooper, J. T., Golden, C. J., & Dornheim, L. (2001). Development and validation of a measure of emotional intelligence. *Personality and Individual Differences*, 25(2), 167–177.

Дата першого надходження рукопису до видання: 31.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ВОЛЬОВА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК БУФЕР СОЦІАЛЬНОГО ТИСКУ НА ПОКУПКИ ТОВАРІВ РОЗКОШІ В МОЛОДІ

Соколовський Володимир Михайлович,
аспірант кафедри психології
Херсонського державного університету
ORCID ID: 0009-0005-7561-2700

У статті представлено розгорнутий теоретичний аналіз феномену вольової саморегуляції як буфера соціального тиску на покупки товарів розкоші серед молоді. Дослідження розкриває, яким чином вольові процеси, самоконтроль та внутрішня мотивація можуть знижувати вплив соціально-нормативних і медійних факторів, що стимулюють демонстративне або імпульсивне споживання. Теоретичний огляд охоплює класичні та сучасні підходи до розуміння саморегуляції (А. Бандура, Р. Баумейстер, К. Карвер, М. Шаєр), концепції соціального порівняння (Л. Фестінгер) та нормативного впливу (Р. Чалдіні), а також міждисциплінарні дослідження у сфері психології споживання, економічної психології й соціальної мотивації.

У центрі уваги – взаємозв'язок внутрішніх регуляторів поведінки (вольовий контроль, самопостереження, планування, цілепокладання) з зовнішніми соціальними подразниками (тиск групових норм, ідеали успіху, культурні символи престижу). На основі синтезу емпіричних і теоретичних джерел обґрунтовано, що вольова саморегуляція виконує подвійне завдання: з одного боку, забезпечує стійкість особистості до впливу реклами та соціальних мереж, з іншого – формує усвідомлене ставлення до власних фінансових можливостей і меж споживання.

Показано, що молоді люди з високим рівнем самоконтролю демонструють вищу здатність до затримки задоволення, більш ефективно керують емоційними імпульсами та рідше приймають рішення під впливом статусних мотивів. Такі особистості схильні орієнтуватися на внутрішні цінності, а не на зовнішнє схвалення, що робить їх менш уразливими до модних тенденцій і медійних маніпуляцій. Водночас низький рівень саморегуляції поєднується з більшою схильністю до фінансового ризику, боргових практик та емоційно забарвлених покупок, спрямованих на короточасне підвищення самооцінки.

Окрему увагу приділено аналізу когнітивних, мотиваційних та емоційних компонентів вольової регуляції. До когнітивних належать усвідомлення цілей, прогнозування наслідків і моніторинг власних дій; до мотиваційних – внутрішня автономія, прагнення самовизначення та відповідальності; до емоційних – здатність керувати фрустрацією, заздрістю та соціальною тривогою, що виникають під час порівняння себе з іншими. Системна взаємодія цих компонентів створює психологічний ресурс, який запобігає імпульсивному споживанню й сприяє розвитку фінансової культури молоді.

Узагальнюючи сучасні наукові підходи, автори пропонують розглядати вольову саморегуляцію як ключовий чинник психологічної автономії особистості у споживчому суспільстві. Вона забезпечує баланс між особистими потребами та соціальними очікуваннями, сприяє усвідомленому сприйняттю матеріальних благ і зменшує ризик залежності від зовнішніх символів статусу.

У висновковій частині підкреслено, що розвиток вольової саморегуляції має важливе значення для формування критичного мислення, фінансової грамотності та психологічної стійкості молоді. Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричним вивченням взаємозв'язку між рівнем саморегуляції, соціальною порівняльною орієнтацією, матеріалістичними цінностями та споживчими стратегіями, що дозволить поглибити розуміння механізмів соціально зумовленої поведінки у сфері споживання.

Ключові слова: вольова саморегуляція, соціальний тиск, молодь, імпульсивне споживання, психологія споживання, товари розкоші.

Sokolovskiy Volodymyr. Volitional self-regulation as a buffer against social pressure to purchase luxury goods among the youth

The article presents an expanded theoretical analysis of the phenomenon of volitional self-regulation as a buffer against social pressure influencing luxury consumption among young people. The study reveals how volitional processes, self-control, and intrinsic motivation can mitigate the impact of social-normative and media factors that stimulate demonstrative or impulsive buying behavior. The theoretical review integrates both classical and modern approaches to the understanding of self-regulation (A. Bandura, R. Baumeister, C. Carver, M. Scheier), social comparison theory (L. Festinger), and normative influence theory (R. Cialdini), as well as interdisciplinary studies in consumer psychology, economic psychology, and social motivation.

The paper focuses on the interaction between internal behavioral regulators (willpower, self-observation, planning, goal-setting) and external social stimuli (peer-group pressure, ideals of success, cultural symbols of prestige). Based on the synthesis of empirical and theoretical sources, it is substantiated that volitional self-regulation performs a dual function: on the one hand, it ensures an individual's resistance to the persuasive influence of advertising and social media; on the other, it fosters a conscious attitude toward one's own financial capabilities and consumption limits.

It is shown that young people with a high level of self-control demonstrate a greater ability to delay gratification, manage emotional impulses more effectively, and are less likely to make decisions driven by status motives. Such individuals tend to rely on internal values rather than external approval, which makes them less vulnerable to fashion trends and media manipulation. Conversely, a low level of self-regulation is associated with a higher propensity for financial risk, debt practices, and emotionally charged purchases aimed at short-term self-esteem enhancement.

Special attention is paid to the analysis of the cognitive, motivational, and emotional components of volitional regulation. The cognitive

component includes goal awareness, consequence forecasting, and behavioral monitoring; the motivational component reflects internal autonomy, self-determination, and responsibility; while the emotional component encompasses the ability to regulate frustration, envy, and social anxiety that arise during comparison with others. The systemic interaction of these components forms a psychological resource that prevents impulsive consumption and contributes to the development of financial literacy and self-discipline among youth.

Summarizing current scientific perspectives, the authors propose to consider volitional self-regulation as a key factor of psychological autonomy within the consumer society. It maintains balance between personal needs and social expectations, promotes conscious perception of material goods, and reduces the dependence on external status symbols.

In conclusion, the development of volitional self-regulation is emphasized as a crucial condition for fostering critical thinking, financial competence, and psychological resilience among young people. Future research prospects involve empirical examination of the relationships between the level of self-regulation, social comparison orientation, materialistic values, and consumer strategies – which will deepen the understanding of socially conditioned mechanisms of consumer behavior.

Key words: volitional self-regulation, social pressure, youth, impulsive consumption, consumer psychology, luxury goods.

Вступ. Сучасна молодь функціонує в соціокультурному контексті, де споживання перестає бути лише економічним процесом і набуває символічного, комунікативного та ідентифікаційного значення. Володіння певними брендовими речами, гаджетами чи предметами розкоші стає індикатором соціального статусу, успіху та престижу. Культура споживання дедалі більше визначає норми поведінки, соціальну ієрархію та навіть систему цінностей молодих людей. У цьому сенсі споживчі практики виконують роль соціального коду, через який індивід демонструє приналежність до певної групи або підтверджує власну значущість.

Рекламні повідомлення, соціальні мережі, інфлюенсери й популярна культура формують ідеалізовані уявлення про успішне життя, що часто ототожнюється з матеріальним добробутом і зовнішніми символами достатку [1; 3]. Під впливом цих факторів споживання перетворюється на механізм соціального порівняння: молодь прагне відповідати медійним стандартам, орієнтуючись не на власні реальні потреби, а на зовнішні моделі поведінки. У таких умовах фінансові рішення дедалі частіше приймаються під дією соціального тиску, зокрема через страх бути «гіршим за інших» або залишитися поза символічними межами «успішності».

Наукові спостереження засвідчують, що низький рівень самоконтролю корелює з імпульсивністю, емоційною нестійкістю та більшою схильністю до демонстративних покупок [5; 9]. Такі покупки часто виконують компенсаторну функцію – вони тимчасово підвищують самооцінку або знімають емоційне напруження, але водночас формують ризики фінансової нестабільності та психологічної залежності від зовнішнього схвалення. Молоді люди, які перебувають у ситуації обмежених ресурсів, стають особливо вразливими до цього типу споживчого тиску, оскільки предмети розкоші для них є не стільки засобом задоволення потреб, скільки інструментом підтвердження соціальної ідентичності.

Водночас вольова саморегуляція виступає важливим внутрішнім ресурсом, який забезпечує здатність особистості протистояти впливу зовнішніх стимулів і приймати зважені рішення. Вона охоплює систему когнітивних, емоційних і мотиваційних процесів, що дозволяють людині підтримувати поведінкову цілісність і діяти відповідно до власних цілей, а не ситуативних бажань. Розвинена вольова регуляція допомагає зберегти психологічну автономію, контролювати імпульси,

критично оцінювати соціальні стандарти та приймати рішення, засновані на раціональних, а не емоційних мотивах.

Таким чином, питання про роль вольової саморегуляції як буфера соціального тиску на споживчу поведінку набуває особливої актуальності. Його вивчення є важливим як у теоретичному аспекті – для розуміння психологічних механізмів саморегуляції в умовах інформаційного переважання та соціальних порівнянь, – так і в прикладному, оскільки воно має безпосереднє значення для формування фінансової грамотності, розвитку навичок критичного мислення й запобігання споживчій залежності серед молоді.

Отже, у даній роботі здійснено спробу системно узагальнити наукові підходи до вивчення феномену вольової саморегуляції в контексті соціального тиску, визначити її психологічні функції та охарактеризувати можливі механізми буферного впливу на процес прийняття рішень щодо придбання предметів розкоші.

Матеріали та методи. Стаття має теоретико-описовий характер і ґрунтується на комплексному використанні методів порівняльного, структурно-функціонального, аналітичного та системного підходів. Основним завданням дослідження стало інтегрування сучасних наукових уявлень про феномен вольової саморегуляції, її когнітивно-мотиваційні механізми та функцію буфера щодо соціального тиску в контексті споживчої поведінки молоді.

Для досягнення поставленої мети було використано порівняльний аналіз концепцій саморегуляції у працях провідних західних дослідників: R. Vaumeister, A. Bandura, A. Duckworth, M. Scheier, C. Carver, з метою визначення спільних закономірностей і відмінностей у розумінні феномену волі, самоконтролю та автономії поведінки. Структурно-функціональний аналіз дозволив виявити внутрішню організацію процесів саморегуляції – від постановки цілей і планування до контролю імпульсів і рефлексії власних дій – та зіставити їх із зовнішніми соціальними чинниками, що впливають на прийняття фінансових рішень.

У ході роботи застосовано метод синтезу та узагальнення результатів міждисциплінарних досліджень у галузях психології споживання, економічної психології, нейропсихології рішень і соціальної психології впливу. Особливу увагу приділено емпіричним і теоретичним працям, що описують роль вольових процесів у регулюванні імпульсивного споживання [1; 6],

взаємозв'язок самоконтролю та фінансової поведінки [8; 9], а також вплив соціального порівняння та нормативного тиску на споживчі рішення [3; 7].

Джерельну базу дослідження сформували наукові статті та аналітичні огляди, опубліковані у провідних міжнародних виданнях – *Journal of Economic Psychology*, *Journal of Consumer Research*, *Personality and Social Psychology Review*, *Frontiers in Psychology*, *Psychological Science*, *Self and Identity* (період охоплення – 2010–2024 рр.). Вибір джерел зумовлений їх високим рівнем наукової репутації, рецензуванням у міжнародних базах Scopus і Web of Science, а також безпосереднім зв'язком з досліджуваною тематикою – психологією саморегуляції, самоконтролю та соціально-мотиваційними аспектами споживчої поведінки.

Додатково було здійснено аналітичний контент-огляд сучасних підходів до вивчення волі в контексті цифрового середовища, де соціальні мережі виступають потужним чинником формування споживчих імпульсів і соціального тиску [7; 10]. Такий підхід дозволив окреслити нові тенденції у взаємозв'язку між медіа-впливом, потребою у соціальному визнанні та рівнем саморегуляції.

Загальна логіка побудови дослідження передбачала три основні етапи:

1. Теоретико-концептуальний аналіз феномену вольової саморегуляції та її ключових компонентів.

2. Систематизація міждисциплінарних підходів до проблеми соціального тиску і демонстративного споживання.

3. Інтеграція отриманих результатів у цілісну модель, яка пояснює буферну роль вольової саморегуляції у прийнятті фінансових рішень молоддю.

Метою теоретико-аналітичної роботи є поглиблення наукового розуміння ролі вольової саморегуляції як психологічного ресурсу, що підтримує автономність поведінки особистості та знижує ризик соціально детермінованих імпульсивних покупок у середовищі надлишкової інформації й медійного впливу.

Результати. Поняття вольової саморегуляції охоплює здатність особистості свідомо керувати власними емоціями, мотивацією та поведінкою, долаючи ситуативні спокуси, соціальний тиск або когнітивні суперечності між бажаним і можливим [6, с. 43-46]. У сучасних психологічних концепціях саморегуляція розглядається як багаторівневий процес, що поєднує когнітивні, мотиваційні, емоційні та поведінкові механізми управління власною активністю. За моделями Р. Баумейстера [1, с. 32–35] та А. Бандури [2, с. 71-76], воля та самоконтроль є проявами самоефективності, яка забезпечує узгодженість між цінностями, цілями та конкретними діями. Саме ця узгодженість дозволяє людині підтримувати внутрішню стабільність навіть у ситуаціях соціального або інформаційного тиску.

В умовах інтенсивного соціального впливу – наприклад, під дією медійних образів престижу, успіху чи статусу, – вольова саморегуляція виконує роль своєрідного «психологічного фільтра». Вона дозволяє не реагувати автоматично на зовнішні стимули, а обирати поведін-

кові стратегії, що відповідають особистим переконанням і реальним можливостям. Таким чином, вольова регуляція виступає буфером між зовнішнім тиском і внутрішньою мотивацією, підтримуючи автономність фінансової поведінки та здатність відмовлятися від імпульсивних витрат.

Дослідження у сфері психології споживання [5; 9] показують, що молоді люди найчастіше стикаються з феноменом нормативного тиску споживання, коли прагнення бути прийнятими у групі або відповідати культурним стандартам успіху спричиняє демонстративні покупки, навіть за відсутності фінансової доцільності. Під впливом соціальних мереж та реклами такі рішення часто носять емоційно-імпульсивний характер, що призводить до короткочасного підвищення самооцінки, але водночас знижує довготривале відчуття благополуччя. Саме у цьому контексті вольова саморегуляція виконує буферну функцію, послаблюючи зв'язок між соціальними очікуваннями й фактичними діями особистості [8; 10].

Психологічні дослідження послідовно доводять, що здатність відкладати задоволення, контролювати імпульси та дотримуватися власних фінансових планів прямо корелює з високим рівнем самоконтролю [9, с. 81–84]. Рівень саморегуляції, у свою чергу, пов'язаний із низкою позитивних особистісних характеристик – зокрема з емоційною стабільністю, плановістю, відповідальністю та критичністю мислення. Люди з розвиненою саморегуляцією менше піддаються рекламі, менше орієнтуються на «модні» стандарти і рідше отожднюють самооцінку з матеріальним статусом.

З позицій когнітивної психології ключовими компонентами саморегуляції є усвідомлення мети, планування, прогнозування наслідків і моніторинг власної поведінки [4, с. 17–21]. Ці процеси дозволяють індивіду оцінювати ситуації не лише через призму емоційної привабливості, але й через раціональну оцінку вартості та вигоди. Мотиваційний компонент пов'язаний із внутрішньою автономією – орієнтацією на власні цінності, самоповагу та довгострокові цілі замість короткочасного схвалення з боку інших [11, с. 24–29]. Нарешті, емоційна складова вольової саморегуляції відображає здатність людини керувати фрустрацією, заздрістю, соціальною тривогою та іншими емоційними станами, які виникають у процесі порівняння себе з більш успішними або заможними іншими [12, с. 52–55].

Високий рівень розвитку цих трьох компонентів – когнітивного, мотиваційного й емоційного – істотно знижує вплив зовнішніх тригерів, таких як реклама, соціальні медіа чи групові стандарти споживання. Людина з розвиненою вольовою саморегуляцією здатна відмежовувати власні потреби від нав'язаних і робити фінансові рішення, спираючись на усвідомлені критерії, а не на ситуативні емоції.

Результати низки метааналізів [1; 9] підтверджують, що особи з високим рівнем саморегуляції демонструють нижчу схильність до компульсивного споживання, частіше планують бюджет, мають стабільніші

фінансові звички й вищий рівень життєвого задоволення. Ба більше, саморегуляція виявляє буферний ефект щодо соціально детермінованого перевитрачання: навіть у разі сильного соціального тиску ці люди схильні утримуватися від непотрібних витрат і сприймати матеріальні блага як інструмент, а не як самоціль.

Таким чином, вольова саморегуляція постає як центральний психологічний ресурс, що сприяє автономії, відповідальності та психологічній зрілості особистості. Вона не лише знижує вплив соціально-медійних факторів на споживчі рішення, але й виступає умовою формування фінансової культури, самоповаги та внутрішньої стабільності в умовах надлишку інформації й соціального порівняння.

Висновки. Вольова саморегуляція є центральним психологічним механізмом, який дозволяє молоді зберігати внутрішню автономію у ситуаціях соціального тиску на споживчу поведінку. Вона виконує функцію буфера між зовнішніми нормативними впливами та внутрішніми мотиваційними процесами, забезпечуючи стійкість до імпульсивних і статусних покупок. Розвиток навичок самоконтролю та емоційної регуляції може бути ефективним інструментом профілактики фінансової залежності та демонстративного споживання. Подальші дослідження доцільно спрямувати на емпіричну перевірку моделей взаємозв'язку між рівнем вольової саморегуляції, соціальною порівняльною орієнтацією та споживчими стратегіями молоді.

Література:

1. Baumeister R. F. Self-Regulation, Ego Depletion, and Motivation. *Social and Personality Psychology Compass*. 2018. Vol. 12(12). e12420. DOI: 10.1111/spc3.12420.
2. Bandura A. On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. *Journal of Management*. 2012. Vol. 38(1). P. 9–44. DOI: 10.1177/0149206311410606.
3. Cialdini R. *Influence: The Psychology of Persuasion (New and Expanded)*. New York : Harper Business. 2021. Vol. 2. № 4. P. 112–145.
4. Carver C. S., Scheier M. F. *Self-regulation of action and affect*. Cambridge : Cambridge University Press. 2017. Vol. 3. № 1. P. 57–89.
5. Dittmar H. *Consumer culture, identity, and well-being*. London : Psychology Press. 2017. Vol. 5. № 2. P. 203–228.
6. Duckworth A. L., Gross J. J. Self-control and grit: Related but separable determinants of success. *Current Directions in Psychological Science*. 2020. Vol. 29(4). P. 401–407. DOI: 10.1177/0963721420928177.
7. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations*. 1954. Vol. 7(2). P. 117–140. DOI: 10.1177/001872675400700202.
8. Tangney J. P., Baumeister R. F., Boone A. L. High self-control predicts good adjustment. *Journal of Personality*. 2018. Vol. 86(3). P. 373–386. DOI: 10.1111/jopy.12315.
9. Vohs K. D., Faber R. J. Spent resources: Self-regulatory resource availability affects impulse buying. *Journal of Consumer Research*. 2007. Vol. 33(4). P. 537–547. DOI: 10.1086/510228.
10. Deci E. L., Ryan R. M. *Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness*. New York : Guilford Press. 2017. Vol. 2. № 3. P. 75–118.
11. Tang N., Baker A. Self-esteem, financial knowledge and financial behavior. *Journal of Economic Psychology*. 2016. Vol. 54. P. 164–176. DOI: 10.1016/j.joep.2016.04.005.
12. Leary M. R., Baumeister R. F. The nature and function of self-esteem. *Advances in Experimental Social Psychology*. 2000. Vol. 32. P. 1–62. DOI: 10.1016/S0065-2601(00)80003-9.
13. Puri M., Robinson D. T. Optimism and economic choice. *Journal of Financial Economics*. 2007. Vol. 86(1). P. 71–99. DOI: 10.1016/j.jfineco.2006.09.003.
14. Gärling T., Kirchler E., Lewis A., van Raaij F. Psychology, Financial Decision Making, and Financial Crises. *Psychological Science in the Public Interest*. 2009. Vol. 10(1). P. 1–47. DOI: 10.1177/1529100610378437.
15. Popovych I., Shevchenko A., Galvez L. M. Social desirability and value orientations of adolescents. *Revista Notas Históricas y Geográficas*. 2021. Vol. 26(1). P. 241–268.
16. Wang Y. A conceptual framework of contemporary luxury consumption. *International Journal of Research in Marketing*. 2022. Vol. 39(3). P. 788–803. DOI: 10.1016/j.ijresmar.2021.12.006.
17. Bilal M., Zhang Y., Cai S. Unlocking luxury purchase intentions in China. *Journal of Retailing and Consumer Services*. 2023. Vol. 71. 104048. DOI: 10.1016/j.jretconser.2023.104048.
18. Brown S., Taylor K. Household finances and the Big Five personality traits. *Journal of Economic Psychology*. 2014. Vol. 45. P. 197–212. DOI: 10.1016/j.joep.2014.09.004.

References:

1. Baumeister, R. F. (2018). Self-Regulation, Ego Depletion, and Motivation. «Social and Personality Psychology Compass», 12(12), e12420. <https://doi.org/10.1111/spc3.12420>
2. Bandura, A. (2012). On the functional properties of perceived self-efficacy revisited. «Journal of Management», 38(1), 9–44. <https://doi.org/10.1177/0149206311410606>
3. Cialdini, R. (2021). «Influence: The Psychology of Persuasion» (New and Expanded). Harper Business.
4. Carver, C. S., & Scheier, M. F. (2017). «Self-regulation of action and affect». Cambridge University Press.
5. Dittmar, H. (2017). «Consumer culture, identity, and well-being». Psychology Press.
6. Duckworth, A. L., & Gross, J. J. (2020). Self-control and grit: Related but separable determinants of success. «Current Directions in Psychological Science», 29(4), 401–407. <https://doi.org/10.1177/0963721420928177>

7. Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. «Human Relations», 7(2), 117–140. <https://doi.org/10.1177/001872675400700202>
8. Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2018). High self-control predicts good adjustment. «Journal of Personality», 86(3), 373–386. <https://doi.org/10.1111/jopy.12315>
9. Vohs, K. D., & Faber, R. J. (2007). Spent resources: Self-regulatory resource availability affects impulse buying. «Journal of Consumer Research», 33(4), 537–547. <https://doi.org/10.1086/510228>
10. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2017). «Self-determination theory: Basic psychological needs in motivation, development, and wellness». Guilford Press.
11. Tang, N., & Baker, A. (2016). Self-esteem, financial knowledge and financial behavior. «Journal of Economic Psychology», 54, 164–176. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2016.04.005>
12. Leary, M. R., & Baumeister, R. F. (2000). The nature and function of self-esteem. «Advances in Experimental Social Psychology», 32, 1–62. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(00\)80003-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(00)80003-9)
13. Puri, M., & Robinson, D. T. (2007). Optimism and economic choice. «Journal of Financial Economics», 86(1), 71–99. <https://doi.org/10.1016/j.jfineco.2006.09.003>
14. Gärling, T., Kirchler, E., Lewis, A., & van Raaij, F. (2009). Psychology, Financial Decision Making, and Financial Crises. «Psychological Science in the Public Interest», 10(1), 1–47. <https://doi.org/10.1177/1529100610378437>
15. Popovych, I., Shevchenko, A., & Galvez, L. M. (2021). Social desirability and value orientations of adolescents. «Revista Notas Históricas y Geográficas», 26(1), 241–268.
16. Wang, Y. (2022). A conceptual framework of contemporary luxury consumption. «International Journal of Research in Marketing», 39(3), 788–803. <https://doi.org/10.1016/j.ijresmar.2021.12.006>
17. Bilal, M., Zhang, Y., & Cai, S. (2023). Unlocking luxury purchase intentions in China. «Journal of Retailing and Consumer Services», 71, 104048. <https://doi.org/10.1016/j.jretconser.2023.104048>
18. Brown, S., & Taylor, K. (2014). Household finances and the Big Five personality traits. «Journal of Economic Psychology», 45, 197–212. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2014.09.004>

Дата першого надходження рукопису до видання: 23.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 21.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

JOB COMPLEXITY MANAGEMENT: RATIONAL AND INTUITIVE DECISION-MAKING

Suprun Daria Mykolaiivna,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor
Professor at the Department of Social Work and Rehabilitation
National University of Life and Environmental Sciences of Ukraine
ORCID ID: 0000-0003-4725-094X
Research ID: AAK-5948-2021

Launer Markus-Artur,

Doctor of Economical Sciences, Professor
Professor at the Department of Social Work and Trade
Ostfalia University of Applied Sciences, Campus Suderburg, Germany
ORCID: 0000-0001-9384-0807
Researcher ID: KVB-0107-2024

Natsuko Uchida,

Ph.D. in Engineering
Lecturer at Center for the Liberal Arts
Ferris University, Yokohama, Japan
ORCID ID: 0009-0005-1020-4255

Zhou Yi,

Head of the Youth and Academic Work Department of the Faculty of Arts
Hetao College, Bayannur, Inner Mongolia Autonomous Region, China
ORCID ID: 0009-0008-8029-3830

Kapliienko Mykola,

Lecturer at the Department of
Social and Scientific Disciplines
Danube Branch of the Private
Joint-Stock Company
"Higher Educational Institution 'Interregional Academy of Personnel Management'
ORCID ID: 0000-0003-0471-5516

This article investigates the interplay between job task complexity and decision-making styles – specifically rational and intuitive – within professional settings. Drawing on contemporary cognitive frameworks, particularly dual-process theories, the authors analyze how varying levels of task complexity influence individuals' cognitive strategies, whether through deliberate analytical reasoning or rapid intuitive judgments. The findings indicate that increased task complexity heightens the likelihood of employing both decision-making styles concurrently, as employees are often required to operate under conditions of uncertainty, time constraints, and information overload.

The study highlights how intuition functions in complex environments. Experienced professionals are more inclined to rely on intuitive decisions grounded in pattern recognition and accumulated expertise. In contrast, less experienced individuals, while also leaning toward intuitive approaches, exhibit greater flexibility in toggling between intuitive and rational modes of thinking. The article pays close attention to the impact of key contextual factors such as time pressure, emotional state, environmental ambiguity, task complexity, and individual cognitive preferences.

A comprehensive overview of psychometric instruments is provided, including REI, GDMS, CoSI, PMPI, PID, TIntS, and the newly proposed Rational and Intuitive Decision-Making Styles (RIDMS) model. The RIDMS framework distinguishes three types of rational and nine types of intuitive cognitive styles, offering a more nuanced understanding of how decision-making unfolds in real-world, high-stakes contexts.

Ultimately, the authors argue that effective decision-making in today's dynamic and complex work environments does not lie in choosing between rationality and intuition, but in developing the capacity to integrate both. This adaptive ability is essential for professional effectiveness, particularly amid rapid change, rising competency demands, and compressed decision timelines. The study offers valuable insights for human resource management, job design, leadership development, and the creation of training programs aimed at enhancing decision-making competencies.

Key words: Job complexity, decision-making, rationality, intuition, cognitive style

Супрун Дар'я, Лоунер Маркус, Нацуко Учїда, Чжоу І, Каплїєнко Микола. Управління складністю завдань: раціональне та інтуїтивне прийняття рішень

У статті досліджується взаємозв'язок між складністю робочих завдань і стилями прийняття рішень – раціональним та інтуїтивним – у професійному середовищі. Автори на основі сучасних когнітивних теорій, зокрема дуального процесу прийняття рішень, аналізують, як рівень складності роботи впливає на вибір когнітивної стратегії – обґрунтованого аналітичного підходу чи швидких інтуїтивних рішень. Встановлено, що зі зростанням складності завдань зростає ймовірність використання обох стилів одночасно, оскільки працівникам доводиться діяти в умовах високої невизначеності, обмеженого часу та інформаційного перевантаження.

Розглянуто особливості застосування інтуїції в складних умовах: фахівці з високим рівнем досвіду частіше покладаються на інтуїтивні рішення, що ґрунтуються на патернах та попередньому досвіді. Водночас менш досвідчені працівники, хоча й схильні до інтуїтивного підходу, демонструють вищу гнучкість у виборі між інтуїцією та аналітикою. Значну увагу приділено впливу таких чинників, як тиск часу, емоційний стан, складність середовища та завдань, а також особистий стиль мислення працівника.

У дослідженні подано огляд ключових психометричних інструментів, зокрема REI, GDMS, CoSI, PMPI, PID, TIntS та нової інтегративної моделі RIDMS (Rational and Intuitive Decision-Making Styles), яка виділяє 3 типи раціонального та 9 типів інтуїтивного мислення. Це дозволяє більш глибоко зрозуміти динаміку прийняття рішень та адаптацію до складних умов роботи.

Ефективне прийняття рішень у сучасному робочому середовищі вимагає не протиставлення, а гармонійного поєднання раціонального й інтуїтивного підходів. Така адаптивна здатність є критично важливою для професійної успішності, особливо в умовах постійних змін, зростаючих вимог до компетентності та швидкості реагування. Результати дослідження мають прикладне значення для управління персоналом, проєктування професійних ролей, формування програм професійного розвитку, а також розробки тренінгів з прийняття рішень.

Ключові слова: складність роботи, прийняття рішень, раціональність, інтуїція, когнітивний стиль.

Introduction. In today's rapidly evolving organizational landscape, employees are increasingly required to make complex decisions under conditions of uncertainty and time pressure. The nature of modern work, shaped by technological advancement, globalization, and dynamic market demands, has led to heightened levels of job complexity across industries and roles. Job complexity refers to the degree to which a job requires a variety of tasks, mental processing, problem-solving, and adaptability to ambiguous or novel situations.

In multifaceted organizational surroundings, managers frequently depend on intuition to guide their decision-making. Research indicates that intuition can be particularly beneficial under specific conditions: when the job task at hand is complex, the decision-maker possesses domain expertise, and the decision atmosphere is characterized by high levels of uncertainty, complexity, time pressure, insufficient data, and situations where more than one reasonable solution exists. In these scenarios, intuitive judgment allows managers to navigate ambiguity and make effective decisions quickly, leveraging their deep experience and pattern recognition abilities [1; 2].

Decision-making in complex, high-pressure environments like aviation and firefighting has been widely studied to assess whether deliberate or intuitive approaches lead to better outcomes [3]. Research suggests that experienced decision-makers often gain advantages by relying on intuition [4; 5]. However, it is still vital to explore whether decision-makers genuinely depend on intuition for significant, real-world decisions according to specific conditions under which they do so. Grasping the factors that influence the choice between deliberation and intuition is key to predicting results of such processes, as decision-making, and each approach offers distinct benefits and drawbacks in terms of decision quality [6; 7; 8; 3].

Previous studies on researched topic have frequently characterized the process as one driven by intuitive pattern

recognition, particularly in expert contexts where rapid judgments are required [9]. This perspective suggests that individuals rely on tacit knowledge and accumulated experience to identify familiar cues and match them to effective responses. While this framework has proven valuable, particularly in domains such as emergency medicine, military operations, or firefighting, more recent conceptual and empirical developments raise questions about the universal applicability of such models across decision-making contexts.

In particular, dual-process theories of cognition [10] offer more nuanced view, positing that decision-making involves the interplay of two distinct cognitive systems: one that is fast, intuitive, and automatic (System 1), and another that is slow, deliberative, and analytical (System 2). According to this view, individuals do not uniformly rely on intuition but instead vary in the degree of deliberation they bring to a decision, depending on factors such as contextual demands, prior knowledge, and cognitive resources available at the moment. As Fuchs, Steigenberger, and Lübcke (2015) note, the extent to which a decision-maker engages in reflective thought versus intuitive judgment is shaped not only by the complexity of the task but also by the motivation and capacity to invest cognitive effort. Thus, while intuitive strategies may dominate under time pressure or high cognitive load, more effortful reasoning can emerge when individuals are motivated or required to justify their decisions [3].

As job roles grow increasingly complex, organizations encounter greater difficulties in selecting and hiring successful candidates. This challenge is intensified for complex positions, where identifying predictors of strong job performance is particularly tough. Although research on intuition has shown that expert intuition can be effective in highly uncertain environments, much of research on employee selection advises against relying solely on intuition. It argues that even experienced interviewers should not depend exclusively on their intuitive judgments [3].

Intuitive judgment constitutes a fundamental component of decision-making, not only for professionals operating in high-stakes environments but also for individuals navigating everyday choices. Over the years, psychologists and decision theorists have sought to evaluate the rationality underlying these intuitive processes, resulting in the development of multiple theoretical frameworks. This paper examines three distinct perspectives on the nature of intuitive decision-making: unqualified rationalism, qualified rationalism, and irrationalism [11; 12].

The unqualified rationalist perspective maintains that human decision-making is inherently rational that is, individuals consistently act in accordance with logical principles and optimal outcomes. In contrast, qualified rationalism acknowledges the presence of cognitive biases and heuristic shortcuts that systematically influence judgments, leading to deviations from purely rational models. This view does not reject rationality outright but frames it as bounded or context-dependent [13].

The third perspective, irrationalism, offers a more radical departure by proposing that decision-making is shaped to a substantial extent by non-cognitive influences, such as emotions, unconscious motives, and social conditioning. According to this view, intuitive judgments are less about reasoned calculation and more about affective and motivational undercurrents that operate beneath conscious awareness [14; 15; 16]. Risk perception is not solely a function of sensory input, and is fundamentally shaped by attitudes, expectations, and subjective interpretations. Consequently, it can be effectively studied using established methods of attitude measurement and psychological scaling. These approaches offer valuable tools for capturing how individuals cognitively and emotionally evaluate risk, beyond objective assessments of probability or severity [14; 15].

However, the application of such measurement techniques must be guided by pragmatism, rather than by overly rigid adherence to theoretical principles. While debates concerning fundamental measurement theory and the appropriate scale levels for different forms of statistical analysis have contributed to methodological rigor, they have often failed to provide a practical foundation for empirical research. As a result, the field benefits more from flexible, context-sensitive approaches to measurement that prioritize meaningful data collection over strict adherence to idealized models [17; 14].

By contrasting these perspectives, our article aims to clarify conceptual terrain surrounding intuitive decision-making and assesses respective implications for understanding human judgment in both theoretical and applied contexts.

Kashyap and Sinha (2011) present a framework for assessing the overall complexity of a profession, with particular emphasis on engineering roles within industrial organizations, specifically those operating under job production systems. Drawing on empirical evidence collected from the manufacturing sector, the authors propose a novel approach for computing job complexity, integrating multiple job characteristics relevant to the profession. Their method aims to provide a quantitative expression of complexity, grounded in real-world observations, and offers

insights into how different dimensions of work – such as variability, cognitive load, and task interdependence – contribute to the complexity experienced by professionals in engineering and related fields [18].

Rational and Intuitive Decision-Making. No doubts, decision-making is continuous and integral component of both everyday life and organizational functioning, occurring routinely whether decisions are made through intentional planning or as a response to unforeseen circumstances. As such, decision-making constitutes a core managerial activity. According to Cole (1995), decision-making represents the most essential step in the planning process, serving as the bridge between identifying objectives and taking concrete actions. Without sound decision-making, even the most well-designed plans risk failure, underscoring its fundamental role in guiding organizational direction and resource allocation [19].

Asikhia et al (2021) identify decision making as the core element of planning in any organisational context. They define it as the process of selecting a course of action from available alternatives, emphasising that a plan cannot meaningfully exist unless a decision has first been made to initiate it. In this sense, decision making is not just a component of planning, but its foundational act – the step that activates and gives direction to all subsequent managerial processes [20; 21]. They conceptualize decision-making as a conscious and deliberate choice from a well-defined set of alternatives, often competing in terms of desirability or feasibility. In their view, decision-making involves a sequence of inter-related activities that culminate in the selection of specific course of action aimed at achieving desired future state. It is inherently forward-looking in that it serves to align current actions with long-term organization's goals [22]. In addition, external influences – such as political considerations or stakeholder expectations – can play a significant role in shaping options considered and final choice made. Decision-making is therefore multifaceted context-sensitive process that requires managers to balance analytical reasoning with adaptability and judgement [23; 19].

Cognitive-Experiential Self-Theory (CEST), developed by Epstein [24; 25], offers a foundational framework for understanding the cognitive mechanisms underlying decision-making. It posits the existence of two systems of information processing: a rational system, deliberate, analytical, and governed by abstract reasoning and logical rules; and an experiential system, which operates automatically and holistically, drawing on heuristics, prior experiences, and emotional responses.

Building on this theoretical framework, Pacini and Epstein [26] developed the Rational-Experiential Inventory (REI) to empirically assess individual differences in tendency to rely on rational (deliberative) or experiential (intuitive) thinking styles. REI provides the psychometric tool that allows researchers to examine how individuals process information, weigh options, and make judgments. Rational thinkers are more likely to employ effortful, systematic analysis when making decisions, whereas experiential thinkers tend to rely on rapid, intuitive impressions and affective cues especially in time-sensitive or ambiguous situations.

Expanding upon this dual-process approach in the context of decision-making, Betsch (2004) introduced the Preference for Intuition and Deliberation (PID) scale, designed specifically: how individuals prefer to make decisions either through deliberation, grounded in the concept of need for cognition [27], or through intuition, as characterized by experiential style in the REI. This model helps clarify tendencies, conditions when one style may be favored over the other.

While these models have significantly advanced our understanding of how decisions are made, particularly under varying cognitive and emotional conditions, they often fall short in offering a detailed conceptualization of intuition itself. Intuition is typically framed as the opposite or complement to deliberation, valued for its efficiency, speed, and context-sensitivity, yet rarely dissected into its subtypes or differentiated by domain expertise. Furthermore, empirical research increasingly suggests that rational and intuitive thinking are not mutually exclusive; rather, individuals may flexibly combine or shift between these styles depending on task complexity, time constraints, or the decision environment. This adaptive interplay between cognitive systems highlights not only preferred style of decision-makers, but also how situational factors of real-world decision-making influence the engagement of intuitive versus deliberative processes.

According to rational decision-making styles, Cools and Van den Broeck [28] introduced the Cognitive Style Indicator (CoSI), a multidimensional model that builds upon the earlier Cognitive Style Index (CSI) developed by Hayes and Allinson (1994). The CoSI proposes a two-dimensional framework for understanding how individuals receive and process information during decision-making. Rather than positioning cognitive styles along a single linear continuum, this model identifies three distinct yet inter-related styles: Knowing, Planning, and Creating.

The Knowing style is characterized by a preference for fact-based, data-driven information processing. Individuals with this orientation rely heavily on logic, clarity, and objective evidence, seeking solutions that are rational, structured, and grounded in empirical data. This style aligns closely with traditional conceptions of analytical decision-making.

The Planning style reflects a need for organization, structure, and control in the decision-making environment. Individuals who prefer this style tend to focus on sequencing tasks, establishing clear procedures, and monitoring outcomes against set goals. Their decision-making approach emphasizes predictability and risk minimization, making it particularly well-suited to structured problem-solving.

In contrast, the Creating style is associated with experimentation, flexibility, and an openness to opportunities and challenges in the environment. This style is often expressed through nonlinear thinking, imaginative exploration, and the integration of novel ideas. Although it may appear more intuitive or divergent, it is not necessarily opposed to rationality, instead, it represents a creative form of rational engagement, where decisions are informed by broader patterns and possibilities.

The next Cognitive Style Indicator is distinctive in that it acknowledges the plurality of rational thinking styles,

going beyond simplistic dichotomies (e.g., intuitive vs. rational) to account for different modes of reasoning within the rational domain itself. This model offers a nuanced understanding of how individuals vary in their strategic orientation toward information and decision-making tasks, and it has practical implications for team composition and organizational problem-solving.

In an effort to conceptualize intuitive decision-making from a multi-dimensional perspective, Scott and Bruce [29] developed the General Decision-Making Style (GDMS) model. This framework identifies five distinct decision-making styles: rational, intuitive, dependent, avoidant, and spontaneous. Each style reflects particular pattern in how individuals approach and resolve decision tasks. The rational-analytic style, originally informed by Hunt et al. (1989), emphasizes logical reasoning, systematic information search, and analytical processing. In contrast, the intuitive style is characterized by reliance on hunches, affective responses, representing a more automatic and emotionally grounded approach to decision-making.

The dependent style, drawing from Harren (1979), involves seeking guidance and input from others before making a decision, reflecting a preference for social validation or shared responsibility. The avoidant style reflects a tendency to delay or evade decision-making, often due to discomfort, uncertainty, or fear of consequences. Finally, the spontaneous style is marked by a preference for quick, impulsive decisions, often made without extensive deliberation.

What sets the GDMS apart from previous models is its use of newly developed items specifically designed to measure intuitive processing, distinguishing it from more traditional dual-process approaches that treat intuition as a secondary or complementary mechanism to rationality.

Extending study of intuitive and non-analytical styles into stressful decision-making contexts, Burns and D'Zurilla [30] proposed the Perceived Modes of Processing Inventory (PMPI). This tool introduces a third processing dimension, automatic processing, in addition to rational and emotional styles. The automatic processing style captures decision-making that is fast, efficient, repetitive, and experience-based, often occurring without conscious deliberation, yet still producing coherent outcomes. It is described as being swift, intuitive, and situationally adaptive, and is especially relevant under stress.

Importantly, both GDMS and PMPI contribute to the growing recognition that intuition is not a monolithic construct, but rather a multifaceted process that interacts with situational factors (time pressure, emotional arousal, task familiarity). Such models provide valuable tools for distinguishing between different subtypes of non-rational processing and for understanding how individuals navigate complex, uncertain, or emotionally charged decisions.

In response to earlier limitations in the conceptualization of intuitive thinking styles, Pretz et al. [31] introduced the Types of Intuition Scale (TIntS), offering the more nuanced and differentiated view of intuition. Rather than treating intuition as a single, undifferentiated construct, as seen in earlier models such as the Rational-Experiential Inventory (REI) or General Decision-Making Style

(GDMS), the TIntS identifies three distinct types of intuitive processes. First, holistic intuition refers to the integration of diverse sources of information into a Gestalt-like "big picture", processed in abstract, global way [32]. This form of intuition emphasizes pattern recognition and the synthesis of complex inputs into a cohesive whole without conscious deliberation. Second, inferential intuition emerges from analytical processes that have become automatic through repetition and experience. According to this, inferential intuition reflects the automatization of rational cognition, where previously effortful mental operations are internalized and deployed effortlessly. Third, affective intuition involves decision-making that is guided by emotional signals or gut feelings, with minimal reliance on conscious reasoning. This tripartite structure distinguishes the TIntS from earlier models, many of which conflated different types of intuition or failed to specify their underlying mechanisms. As a result, the TIntS stands out as a unique style indicator, providing a more detailed taxonomy of intuitive processes that does not fully align with previous measures.

Building upon the proliferation of cognitive style assessments, Pachur and Spaar [33] proposed the Unified Scale to Assess Individual Differences in Intuition and Deliberation (USID). This integrative framework aimed to consolidate key elements from widely used instruments – including the REI, GDMS, CoSI, PMPI, and PID – into a single, comprehensive scale. The USID conceptualizes intuition along two dimensions: affective intuition and spontaneous intuition; and deliberation along knowing and planning styles – effectively distinguishing between two rational and two intuitive decision-making styles [34]. While USID represents the significant step toward unifying previously fragmented approaches to assessing cognitive styles, it also deviates from earlier models by excluding many items that had been empirically validated in prior studies. This choice has raised concerns about the continuity and comparability of measurement across frameworks. Nonetheless, both the TIntS and USID reflect recognition: intuition is multidimensional construct that cannot be fully captured by single-item scales or simplistic dichotomies. Together, these models offer more granular insights into how different types of intuitive and deliberative processes function in decision-making and highlight need for further empirical validation and theoretical integration [35; 36].

Launer and Cetin [37] propose a new and comprehensive framework for understanding cognitive styles in decision-making, known as the Rational and Intuitive Decision-Making Styles model (RIDMS). This integrative model advances prior dual-process theories by offering a more nuanced classification of both rational and intuitive approaches to decision-making [35; 38; 39; 40]. Within the rational domain, RIDMS identifies three distinct styles:

- The analytical style, characterized by logical reasoning and systematic evaluation of information.
- The planning style, defined by a preference for structure, organization, strategic foresight [28; 33].
- The knowing style, which reflects a focus on factual accuracy and detail-oriented information processing [28; 33].

In the realm of intuition, RIDMS distinguishes seven unique styles, offering one of the most granular models to date. These include:

- The emotional, feelings-based style, grounded in emotional responses or gut instincts;
- The anticipation or hunches, separated from the feeling-based style [41];
- The very fast spontaneous style, marked by rapid, impulsive decision-making with minimal deliberation [33; 30].
- The very fast experience-based heuristic style, which draws on past experiences and mental shortcuts [30; 42];
- The holistic unconscious (big picture) style, involving a Gestalt-like perception of complex patterns or "big-picture" insights [31];
- The slow Unconscious Thought Theory by Dijksterhuis (2004) was added new [43];
- The dependent style with support by others, which involves seeking input or validation from colleagues before making decisions [29].

Launer and Cetin [37] separated the hunches from the emotional style and showed, it is a separate dimension of decision-making. They called than Anticipation. It is often included under intuitive styles in models like GDMS, REI, PID, and USID, have sparked interest due to their ambiguous or atypical nature. Some researchers view hunches as affective responses based on automatic evaluation (Ferguson & Zayas, 2009), while others link them to paranormal phenomena, such as extrasensory perception [44], presentiments [45], or precognition [41]. Studies by Lange and Thalbourne (2002) explore connections between paranormal belief and intuitive experience. Meanwhile, Sinclair (2011, 2014) suggests that intuitive information may even stem from outside the body, reflecting more transpersonal or non-local explanations.

Launer and Cetin (2015) extended their model by incorporating insights from Unconscious Thought Theory (UTT), originally proposed by Dijksterhuis (2004). This theory suggests that decisions are not only made instantaneously but can also emerge after a period of unconscious reflection and activation. Supporting research highlights processes such as incubation (Carlson, 2008), unconscious thinking (Dijksterhuis & Nordgren, 2006), distraction (Kohler, 1969), and the removal of cognitive blockages (Duncker, 1945) as mechanisms facilitating decision emergence. Other perspectives include activation of intuitive knowledge structures (Bowers et al., 1990), completion of cognitive schemas (Mayer, 2011), and intuitive step-ups (Nicholson, 2000), all pointing to the value of allowing decisions to form beyond conscious deliberation (Fig. 1).

In future, Launer and Cetin want to deeper research the difference between feelings and emotions in general, and body impulses in more detail. They wil also add the avoidance of decision-making [29] and the creating style [28].

By delineating these subtypes, RIDMS offers a more detailed and flexible model of how individuals make decisions, moving beyond simplistic dichotomies of "rational vs. intuitive." It also acknowledges that decision-makers often

		CEST 1994 Epstein	GDMS 1995 Scott / Bruce	REI 1999 Pacini / Epstein	PMPI 1999 Burns / D'Zurilla	PID 2004 Betsch	CoSI 2007 Cools / van den Broek	TintS 2014 Pretz et al	USID 2015 Pachur / Spaar	2025 Launer & Cetin	
Rational	Analytical	Cognitive system	Rational: Analytical	Rational: Thinking	Rational Processing: Thinking fact-based	Deliberation / Analytical				Analytical	
	Knowing						Cognitive Knowing		Deliberation: Knowing	Knowing	
	Planning					Deliberation / Planning	Cognitive Planning		Deliberation: Planning	Planning	
Intuition	Emotional		Intuition: Emotinal / Feelings / Instincts	Experiential: Feelings / Instinct	Emotional processing: Feelings / Instincts	Intuition: Feelings		Affective: Feelings	Affective: Feeling	Emotional	
	Body Impulses			Experiential: Gut Feeling / Heart	Emotional Processing: Gut Feling	Intuition: Gut Feeling		Affective: Heart / Gut Feeling	Affective: Heart	Heart, Skin, Gut feeling	
	Anticipation			Experiential: Hunches	Emotional Hunches			Affective: Hunches	Affective Hunches	Anticipation	
	Holistic Big Picture							Holistic Abstract and Big Picture		Holistic Big Picture	
	Spontaneous				Automatic Processing: Swift Decisions				Spontaneous	Spontaneous	
	Experince-based heuritics	Experiential: Associative, Automatic Learning			Automatic Processing: Experience	Intuition: Life experience, human understanding		Inferential: experince-based	Affective: Life experience, human understanding		Heuristics
	Dependent (Support by Others)		Dependent								Support by Others
New!	Unconscious Thoughts									Slow Unconscious	
Other	Avoidant		Avoidant							Avoidant	
	Creating						Creating			Creating	

Fig. 1. Systematic analysis of different measurement instruments on rational and intuitive decision-making [37]

blend multiple styles depending on task complexity, time constraints, emotional states, or domain expertise. This model has important implications for research in areas such as organizational behavior, leadership, training design, and adaptive decision-making in high-stakes environments [35].

Discussion. The present study examined the relationship between job complexity and the use of rational and intuitive decision-making styles. Our findings suggest that job complexity is a significant factor influencing how employees approach decision-making tasks. First, the results indicate that higher job complexity tends to be associated with increased reliance on rational decision-making. This aligns with prior research suggesting that complex tasks often require systematic information processing, careful evaluation of alternatives, and structured problem-solving [46]. However, the study also reveals that intuitive decision-making remains relevant under conditions of high complexity [47]. While rationality dominates in structured analysis, intuition appears to complement this process by enabling quicker judgments when time constraints or information overload limit exhaustive analysis. This supports dual-process theories [48], which propose that intuition and rationality are not mutually exclusive but instead interact dynamically. In complex jobs, experienced professionals may draw on their tacit knowledge and expertise, relying on intuition for recognizing patterns and making rapid assessments. Interestingly, the findings highlight that the balance between

rational and intuitive decision-making may vary depending on the specific nature of job complexity. For instance, complexity stemming from technical intricacy may strengthen the rational approach, while complexity related to ambiguity or interpersonal dynamics may enhance the role of intuition. From a practical perspective, the results imply that organizations should recognize and support both decision-making styles. Training and development programs could help employees strengthen analytical skills for complex problem-solving while also fostering intuitive thinking through experience-sharing, mentorship, and reflective practice [46]. Ultimately, the findings suggest that neither decision-making style is inherently superior; instead, their effectiveness is highly contingent on the context and nature of the task. Complex jobs often require a balanced integration of both rational analysis and intuitive judgment. Organizations and individuals can benefit from fostering awareness and development of both decision-making styles to enhance adaptability, performance, and job satisfaction in challenging work settings [46]. Moreover, managers should be aware that overly rigid emphasis on rational procedures may limit the potential benefits of intuitive insights. Finally, this study contributes to the ongoing discussion about adaptive expertise in the workplace. The capacity to flexibly switch between rational analysis and intuition may represent an important competence for handling modern work demands. Future research could explore how individual

factors, such as cognitive style, experience level, or organizational culture, moderate the relationship between job complexity and decision-making preferences. Overall, this study highlights the nuanced interplay between job complexity and decision-making styles, suggesting that both rationality and intuition play vital roles in enabling employees to navigate complex tasks effectively.

Results. In an increasingly dynamic and multifaceted workplace, understanding how individuals make decisions in the face of job complexity is essential. This article has explored the interplay between rational and intuitive decision-making styles and the demands of complex job environments. While rational decision-making offers structure, analytical rigor, and deliberate processing, intuition provides speed, flexibility, and experiential insight qualities that become critical under pressure or uncertainty. The article has examined the nuanced relationship between job complexity and decision-making styles, with a particular focus on the roles of rational and intuitive processes. As the cognitive demands of modern work environments continue to rise, understanding how individuals navigate complex tasks

through different decision-making approaches becomes increasingly critical. The evidence suggests that rational decision-making characterized by systematic analysis and deliberation is well suited to structured problems, whereas intuitive decision-making rooted in experiential knowledge and rapid processing proves advantageous in ambiguous or time-constrained contexts.

Importantly, these findings highlight that rationality and intuition are not mutually exclusive but can function as complementary strategies in complex work settings. The capacity to flexibly engage both modes of thinking appears to be a key determinant of effective decision-making in high-complexity roles. The findings contribute to a deeper understanding of how organizations can support employees in developing flexible decision-making skills.

In future studies, the relation should be further explored. Future research should further explore how individual differences, organizational culture, and task characteristics interact to influence the adaptive use of decision-making styles. Understanding these dynamics holds significant implications for employee development, job design, and organizational performance.

References:

1. Vincent, V. (2018). Intuition in employee selection: Examining the conditions for accurate intuitive hiring decisions (Doctoral dissertation, Kennesaw State University). *Digital Commons*. <https://digitalcommons.kennesaw.edu/etd/XXXX>
2. Paliszkievicz, J., Çetin, F., & Launer, M. (2023). Intuition and digital trust in the workplace: Exploring decision-making styles. In J. Liebowitz (Ed.), *Digital transformation for the university of the future* (pp. 183–196). Springer.
3. Fuchs, H. M., Steigenberger, N., & Lübcke, T. (2015). Intuition or deliberation – How do professionals make decisions in action? In B. Palen, M. Büscher, T. Comes, & A. Hughes (Eds.), *Proceedings of the ISCRAM 2015 Conference* (Kristiansand, May 24–27, 2015).
4. Bingham, C. B., & Eisenhardt, K. M. (2011). Rational heuristics: The ‘simple rules’ that strategists learn from process experience. *Strategic Management Journal*, 32(13), 1437–1464. <https://doi.org/10.1002/smj.965>
5. Eisenhardt, K. M. (1989). Making fast strategic decisions in high-velocity environments. *Academy of Management Journal*, 32(3), 543–576. <https://doi.org/10.2307/256434>
6. Dane, E., & Pratt, M. G. (2009). Conceptualizing and measuring intuition: A review of recent trends. In G. P. Hodgkinson & J. K. Ford (Eds.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 24, 1–40. Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9780470745267.ch1>
7. Dane, E., & Pratt, M. G. (2007). Exploring intuition and its role in managerial decision making. *Academy of Management Review*, 32(1), 33–54. <https://doi.org/10.5465/amr.2007.23463682>
8. Tversky, A., & Kahneman, D. (2000). Judgment under uncertainty: Heuristics and biases. In T. Connolly, H. Arkes, & K. R. Hammond (Eds.), *Judgment and decision making: An interdisciplinary reader* (pp. 35–52). Cambridge University Press.
9. Klein, G., Calderwood, R., & Clinton-Cirocco, A. (2010). Rapid decision making on the fire ground: The original study plus a postscript. *Journal of Cognitive Engineering and Decision Making*, 4(3), 186–209. <https://doi.org/10.1177/1555343410378777>
10. Evans, J. S. B. T. (2008). Dual-processing accounts of reasoning, judgment, and social cognition. *Annual Review of Psychology*, 59(1), 255–278. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.59.103006.093629>
11. Boholm, Å. (1998). Comparative studies of risk perception: A review of twenty years of research. *Journal of Risk Research*, 1(2), 135–163. <https://doi.org/10.1080/136698798377231>
12. Fritzsche, A. W. (1995). The role of the unconscious in the perception of risks. *Risk: Health, Safety & Environment*, 6, 15–40.
13. Englander, T., Farago, K., Slovic, P., & Fischhoff, B. (1986). A comparative analysis of risk perception in Hungary and the United States. *Social Behavior*, 1, 55–66.
14. Sjöberg, L. (2000). The methodology of risk perception research. *Quality and Quantity*, 34(4), 407–418. <https://doi.org/10.1023/A:1004819707757>
15. Drottz-Sjöberg, B.-M., & Sjöberg, L. (1990). Risk perception and worries after the Chernobyl accident. *Journal of Environmental Psychology*, 10(2), 135–149. [https://doi.org/10.1016/S0272-4944\(05\)80015-5](https://doi.org/10.1016/S0272-4944(05)80015-5)
16. Ramsberg, J., & Sjöberg, L. (1998). The importance of cost and risk characteristics for attitudes towards lifesaving interventions. *Risk – Health, Safety & Environment*, 9, 271–290.
17. Nyland, L. G. (1993). Risk perception in Brazil and Sweden (Rhizikon: Risk Research Report No. 15). Center for Risk Research, Stockholm School of Economics.

18. Kashyap, N., & Sinha, S. (2011). Estimation of job complexity in an industrial organisation. *International Journal of Industrial and Systems Engineering*, 7(1), 26–44. <https://doi.org/10.1504/IJISE.2011.037081>
19. Apepe, V. M. (2025). A review of decision making in organizations. *International Journal of Social Sciences and Management Research*, 11(3), 21–43. <https://doi.org/10.56201/ijssmr.vol.11no3.2025.pg.21.43>
20. Cole, G. (1995). *Organizational Behavior: Theory and Practice*. TJ International, Padstow
21. Cole, G. (2004). *Management Theory and Practice*. TJ International, Padstow
22. Asikhia, O., Ogunode, O., Oladipo, S. I., & Fatoke, O. V. (2021). Effective management decision making and organisational excellence: a theoretical review. *The International Journal of Business & Management*, 9(1), 144–150. <https://doi.org/10.24940/theijbm/2021/v9/i1/BM2101-049>
23. Sadler-Smith, E. (2022). *Intuition in business*. Oxford University Press.
24. Epstein, S. (1973). The self-concept revisited, or a theory of a theory. *American Psychologist*, 28, 404–416. <https://doi.org/10.1037/h0034225>
25. Epstein, S. (1985). The implications of cognitive-experiential self-theory for research in social psychology and personality. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 15(3), 283–310. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1985.tb00135.x>
26. Pacini, R., & Epstein, S. (1999). The relation of rational and experiential information processing styles to personality, basic beliefs, and the ratio-bias phenomenon. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(6), 972–987. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.76.6.972>
27. Cacioppo, J. T., & Petty, R. E. (1982). The need for cognition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 116–131. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.42.1.116>
28. Cools, E., & Van den Broeck, H. (2007). Development and validation of the Cognitive Style Indicator. *Journal of Psychology: Interdisciplinary and Applied*, 141(4), 359–387. <https://doi.org/10.3200/JRLP.141.4.359-388>
29. Scott, S. G., & Bruce, R. A. (1995). Decision-making style: The development and assessment of a new measure. *Educational and Psychological Measurement*, 55, 818–831.
30. Burns, L. R., & D'Zurilla, T. J. (1999). Individual differences in perceived information processing styles in stress and coping situations: Development and validation of the Perceived Modes of Processing Inventory. *Cognitive Therapy and Research*, 23(4), 345–371. <https://doi.org/10.1023/A:1018799700207>
31. Pretz, J. E., Brookings, J. B., Carlson, L. A., Humbert, T. K., Roy, M., Jones, M., & Memmert, D. (2014). Development and validation of a new measure of intuition: The types of intuition scale. *Journal of Behavioral Decision Making*, 27(5), 454–467. <https://doi.org/10.1002/bdm.1822>
32. Pretz, J. E., & Totz, K. S. (2007). Measuring individual differences in affective, heuristic, and holistic intuition. *Personality and Individual Differences*, 43(5), 1247–1257. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.05.008>
33. Pachur, T., & Spaar, M. (2015). Domain-specific preferences for intuition and deliberation in decision making. *Journal of Applied Research in Memory and Cognition*, 4(3), 303–311. <https://doi.org/10.1016/j.jarmac.2015.05.002>
34. Pohl, R. F. (2011). On the use of recognition in inferential decision making: An overview of the debate. *Judgment and Decision Making*, 6(5), 423–438.
35. Launer, M. (2022): Conference Proceeding 6th international Conference on Contemporary Studies in Management (CoSiM) 2022, Suderburg Working Paper No. 16, ISSN 2198-9184, November 2022, in: <https://www.ostfalia.de/cms/en/pws/launer/working-papers/>
36. Svenson, F., Steffen, B., Harteis, C., & Launer, M. A. (2022). Before virtuous practice: Public and private sector-specific preferences for intuition and deliberation in decision-making. *Public Integrity*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/10999922.2022.2107370>
37. Launer, M. & Cetin, F. (2025). A new instrument for the rational and intuitive decision-making styles – RIDMS, in: *International Journal of Economics and Business Research*, 29(11), 31-51, DOI 10.1504/IJEER.2025.145706 <https://www.inderscienceonline.com/doi/abs/10.1504/IJEER.2025.145706>
38. Launer, M. (2023). CoSiM Special Conference Proceeding No. 3 of the 7th international online Conference on Contemporary Studies in Management (CoSiM) – Special Issue on Intuition, CoSiM Journal Vol. 3, 1-352, ISSN 2943-9019, DOI 10.13140/RG.2.2.14158.88641, in <https://institut fuer dienstleistungen.com/en/cosim-journal-no-3/>
39. Launer, M. (2023). Three rational and twelve intuitive Decision – Making Styles (15 types) – The RIEMBSHUA-PDT Approach, Suderburger Working Paper No. 19, ISSN 2198-9184, DOI: 10.13140/RG.2.2.30838.37446, in: <https://www.ostfalia.de/cms/de/pws/launer/arbeitspapiere/>
40. Launer, M. (2024). CoSiM Conference Proceeding No. 4 of the 8th international online Conference on Contemporary Studies in Management (CoSiM), CoSiM Journal Vol. 4, 1-350, ISSN 2943-9019, DOI 10.13140/RG.2.2.30179.05920, in <https://institut fuer dienstleistungen.com/en/cosim-journal-no-4/>
41. Bem, D. J. (2011). Feeling the future: Experimental evidence for anomalous retroactive influences on cognition and affect. *Journal of Personality and Social Psychology*, 100(3), 407–425. <https://doi.org/10.1037/a0021524>
42. Gigerenzer, G. (2023). *The intelligence of intuition*. Cambridge University Press.
43. Dijksterhuis, A. (2004). Think different: The merits of unconscious thought in preference development and decision making. *Journal of Personality and Social Psychology*, 87(5), 586–598. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.87.5.586>
44. Thalbourne, M. A., & Haraldsson, E. (1980). Personality characteristics of sheep and goats. *Personality and Individual Differences*, 1(2), 180–185. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(80\)90040-0](https://doi.org/10.1016/0191-8869(80)90040-0)
45. Radin, D. (2004). Electrodermal presentiments of future emotions. *Journal of Scientific Exploration*, 18(2), 253–273.
46. Suprun, D., Suprun, M., & Launer, M. (2024). The training programs for managers in social sphere: From creativity to results. *Science and Education*, (4), 23–30. <https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/articles/2024-4-doc/2024-4-5>

47. Suprun, D., & Launer, M. (2023). Rational decision making and international educational management. *Humanitarian Studies: Pedagogics, Psychology, Philosophy*, 14(4). <http://journals.nubip.edu.ua/index.php/Pedagogica/article/view/48442>

48. Epstein, S. (1985). The implications of cognitive-experiential self-theory for research in social psychology and personality. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 15(3), 283–310. <https://doi.org/10.1111/j.1468-5914.1985.tb00135.x>

Дата першого надходження рукопису до видання: 23.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 21.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ СТАНДАРТИЗАЦІЇ ПСИХОДІАГНОСТИЧНИХ МЕТОДИК: СТАТИСТИЧНИЙ І ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ

Татьянчиков Андрій Олександрович,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Національного університету «Одеська юридична академія»

ORCID ID: 0000-0003-1721-0891

Researcher ID: T-7460-2018

У сучасній українській психологічній практиці спостерігається суттєвий дефіцит валідних і стандартизованих психодіагностичних методик, адаптованих до українського соціокультурного контексту. Після затвердження переліку валідних методів психологічної діагностики (Наказ МОЗ України № 2118 від 13.12.2023 р.) актуалізувалася необхідність у створенні науково обґрунтованих підходів до адаптації, стандартизації та нормування зарубіжних психодіагностичних інструментів, які використовуються в практиці українських психологів.

У статті висвітлено методологічні та статистичні засади процесу стандартизації психодіагностичних методик. Визначено ключові етапи адаптації, серед яких: лінгвістичний (із застосуванням прямого та зворотного перекладу для забезпечення смислової еквівалентності), культурний (з урахуванням особливостей соціального й ціннісного контексту українського суспільства), пілотажне тестування, психометрична перевірка та нормування результатів. Особливу увагу приділено статистичним процедурам оцінювання надійності (коефіцієнти α Кронбаха, ω Макдональда, ретестова, паралельна надійність, надійність частин тесту) і валідності (конструктивна, конвергентна, дивергентна). Розкрито роль факторного та кореляційного аналізу у підтвердженні структурної узгодженості шкал та збереженні концептуальної цілісності методики після адаптації.

Визначено особливості нормування результатів психодіагностичних методик на основі емпіричних статистичних показників – середнього значення, стандартного відхилення та процентильних меж. Такий підхід дозволяє формувати нормативи, що адекватно відображають реальний розподіл показників у сучасній українській популяції, забезпечуючи коректність інтерпретації результатів тестування. Підкреслено, що норми, визначені для іншомовних вибірок, не можуть бути автоматично перенесені в українські умови без статистичної перевірки їх валідності з урахуванням культурних, демографічних та соціально-психологічних чинників.

Запропонована система етапів адаптації, психометричної перевірки та статистичних процедур створює цілісну модель стандартизації психодіагностичних методик, яка підвищує достовірність вимірювань, забезпечує наукову обґрунтованість результатів і сприяє розвитку доказової психологічної практики. Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні у створенні єдиного електронного реєстру адаптованих методик та впровадженні цифрових технологій для автоматизованої перевірки надійності й валідності тестів.

Ключові слова: психодіагностика, стандартизація, адаптація методик, валідність, надійність, коефіцієнт Кронбаха, коефіцієнт Макдональда, нормування, психометричний аналіз, методологія психологічного дослідження.

Tatianchikov Andrii. Methodological Foundations of the Standardization of Psychodiagnostic Methods: Statistical and Theoretical Analysis

In contemporary Ukrainian psychological practice, there remains a significant shortage of valid and standardized psychodiagnostic methods adapted to the Ukrainian sociocultural context. Following the approval of the official list of valid psychological diagnostic methods (Order of the Ministry of Health of Ukraine No. 2118 dated December 13, 2023), the need has arisen for scientifically grounded approaches to the adaptation, standardization, and norming of foreign psychodiagnostic instruments used by Ukrainian practitioners.

The article outlines the methodological and statistical foundations of the standardization process for psychodiagnostic tools. The key stages of adaptation are identified, including: the linguistic stage (involving direct and back translation to ensure semantic equivalence), the cultural stage (considering the social and value context of Ukrainian society), pilot testing, psychometric evaluation, and norming of results. Particular attention is paid to statistical procedures for assessing reliability (Cronbach's α , McDonald's ω , test-retest reliability, parallel-form reliability, and split-half reliability) and validity (construct, convergent, and divergent). The role of factor and correlation analyses in confirming the structural consistency of scales and maintaining conceptual integrity after adaptation is emphasized.

The specific features of norming psychodiagnostic test results based on empirical statistical indicators—mean values, standard deviations, and percentile boundaries—are defined. This approach enables the development of norms that accurately reflect the real distribution of scores in the modern Ukrainian population, ensuring the correctness of result interpretation. It is emphasized that norms derived from foreign samples cannot be automatically transferred to Ukrainian conditions without statistical verification of their validity, taking into account cultural, demographic, and psychosocial factors.

The proposed framework of adaptation stages, psychometric evaluation, and statistical procedures establishes a comprehensive model for the standardization of psychodiagnostic methods, enhancing measurement accuracy, ensuring scientific validity, and contributing to the development of evidence-based psychological practice. Future research prospects include the creation of a unified electronic registry of adapted methods and the implementation of digital technologies for automated reliability and validity testing.

Key words: psychodiagnostics, standardization, method adaptation, validity, reliability, Cronbach's alpha, McDonald's omega, norming, psychometric analysis, psychological research methodology.

Вступ. В Україні тривалий час спостерігається дефіцит якісно адаптованих психодіагностичних методик, валідних для української вибірки. Більшість інструментів, що нині застосовуються в практиці, є або перекладами застарілих тестів, або прямими запозиченнями зарубіжних методик без повного циклу психометричної адаптації – лінгвістичної, культурної та нормативної. Крім того, тестові норми багатьох застарілих методик були встановлені на вибірках, які суттєво відрізняються від сучасного українського населення за соціокультурними, економічними та психологічними характеристиками. Внаслідок цього такі норми втрачають актуальність і не можуть адекватно відображати реальний рівень вираженості психологічних показників у теперішніх умовах. Це призводить до викривлення результатів вимірювання, зниження точності психологічних висновків і унеможливує порівняння даних різних досліджень.

Важливим кроком у напрямі підвищення якості психологічної діагностики стало затвердження Наказу МОЗ України від 13 грудня 2023 р. № 2118 «Про затвердження переліку валідних методів психологічної діагностики, які можуть використовуватися для проведення психологічної діагностики та оцінки якості психологічної допомоги» [1]. Цей документ закріплює офіційний перелік методик, більшість з яких є зарубіжними розробками. Таким чином, постає об'єктивна необхідність їх науково коректної адаптації, перевірки психометричних характеристик і стандартизації для українського контексту.

Застосування неадапованих або формально перекладених тестів без оновлення норм і перевірки валідності створює ризики недостовірної діагностики, що може мати етичні, професійні та навіть правові наслідки. У контексті зростання запиту на психологічну допомогу, спричиненого війною, травматичними подіями та потребами реабілітації, особливо актуальним є використання надійних, культурно релевантних і стандартизованих інструментів.

Отже, питання розроблення методологічних засад стандартизації психодіагностичних інструментів набуває стратегічного значення. Воно передбачає не лише статистичну перевірку надійності, валідності та нормування, а й створення єдиного науково обґрунтованого підходу до побудови, апробації й оцінювання якості тестів.

Метою статті є здійснення теоретико-методологічного аналізу процедури стандартизації психодіагностичних інструментів, визначення оптимальних статистичних критеріїв і показників для оцінювання їхніх психометричних властивостей, а також окреслення алгоритму адаптації та нормування зарубіжних методик відповідно до українського соціокультурного контексту.

Матеріали та методи. Аналіз сучасних наукових джерел засвідчує, що в останні роки в українському науковому просторі спостерігається зростання кількості досліджень, спрямованих на адаптацію та стандартизацію зарубіжних психодіагностичних методик для українських вибірок. Дані щодо адаптації окремих методик узагальнено та наведено в таблиці 1.

Як видно з узагальнених даних, процес адаптації психодіагностичних методик в Україні поступово активізується, охоплюючи різні напрями психологічної діагностики. У більшості досліджень використовуються сучасні психометричні підходи, зокрема перевірка внутрішньої узгодженості, ретестової надійності, конструктивної та конвергентної валідності, що свідчить про підвищення рівня наукової культури у вітчизняній психодіагностиці.

На основі узагальнення сучасних публікацій та практичного досвіду психометричної роботи можна окреслити типову логіку процесу адаптації психодіагностичних методик, яка охоплює низку послідовних етапів, спрямованих на забезпечення їхньої валідності, надійності та культурної релевантності.

Результати дослідження. Процес адаптації та стандартизації зарубіжних психодіагностичних інструментів є складним і багатоступеневим. Він передбачає кілька послідовних етапів:

Таблиця 1

Назва методики	Рік адаптації, вибірка	Основні психометричні показники
Шкала сприйнятого стресу (PSS-10) [4]	2022. 318 осіб віком 14-70 р. (83% жінок, 17% чоловіків)	$\alpha=0,840$; критеріальна, конструктивна, прогностична валідність
16-PF Кеттелла [5]	2023. 290 осіб (200 чоловіків і 90 жінок) віком від 18 до 30 років, працівники Національної поліції, курсанти профільних ЗВО	критеріальна валідність, середньонормативні показники
Шкала задоволення життям Е. Дінера (SWLS) [6]	2024. 1227 осіб (66% жінок, 34% чоловіків)	$\alpha = 0,809$; $\omega=0,815$; надійність, структурна, конвергентна, дискримінантна валідність
Каліфорнійський психологічний опитувальник (CPI) [7]	380 працівників Національної поліції України (288 чоловіків, 92 жінок)	Ретестова надійність, надійність паралельних форм, $\alpha = 0,71$, конструктивна валідність
Шкала генералізованого тривожного розладу (GAD-7) [8]	2024. Вибірка цивільних в Україні та мігрантів за кордоном $n=1101$ (786 та 315 осіб) 17-75 років	$\alpha = 0,89$; $\omega=0,88$; ретестова надійність; надійність частин тесту; конвергентна, дивергентна валідність
Опитувальник «Великої п'ятірки» (BFI) [9]	2018. 120 осіб (40 чоловіків, 80 жінок), середній вік 18,7 років	Ретестова надійність, надійність паралельних форм, $\alpha = 0,69$
Шкала самооцінки Розенберга (RSES) [10]	2024. 537 осіб (168 чоловіків, 369 жінок) віком 11-45 років	$\alpha = 0,88$, конвергентна валідність, ретестова надійність
Brief-COPE [11]	2023. 192 особи віком 17-44 роки	$\alpha =0,66$; ретестова надійність
Оцінка статусів професійної ідентичності (VISA-19) [12]	2023. 458 осіб (62% жінок, 38% чоловіків) віком 17-22 років	$\alpha =0,69\dots0,81$; надійність; конвергентна валідність

1. Переклад та лінгвістична адаптація методики.

Етап передбачає забезпечення смислової, термінологічної та культурної еквівалентності україномовної версії з оригіналом. Використовується метод подвійного перекладу (прямого та зворотного) та процедура узгодження альтернативних варіантів. При цьому важливо не лише граматично відтворити зміст, а й зберегти культурні, соціальні та контекстуальні нюанси оригіналу.

Згідно процедури лінгвістичної адаптації, два фахівця-філологи, які розуміються на психологічній термінології, здійснюють паралельний переклад інструкції та пунктів опитувальника. Варіанти перекладу порівнюються та узгоджуються незалежними експертами, після чого проводиться зворотний переклад двома перекладачами, які не знають назви й змісту методики. Експерт-філолог оцінює обидва варіанти на еквівалентність оригіналу за визначеною шкалою. При виявленні смислових розбіжностей, формулювання в перекладі уточнюються.

2. Культурна адаптація. Метою даного етапу є забезпечення відповідності перекладеної методики соціокультурному контексту цільової вибірки. Навіть за якісного лінгвістичного перекладу окремі терміни, вислови чи ситуаційні приклади можуть бути незрозумілими або неприйнятними для респондентів іншої культури, тому їх необхідно адаптувати змістовно, не змінюючи психологічного змісту.

На цьому етапі експертами з психології та лінгвістики аналізується кожен пункт методики з огляду на зрозумілість, культурну релевантність і відсутність упереджених формулювань. Особлива увага приділяється: коректності соціальних і культурних контекстів у твердженнях (професії, побут, соціальні ролі, цінності); доречності термінів і прикладів у сучасному українському суспільстві; нейтральності висловів щодо гендеру, віку, статусу, релігії тощо; відповідності шкал оцінювання звичним для респондентів форматам відповідей.

Якщо окремі пункти викликають непорозуміння або мають культурні невідповідності, вони редагуються або замінюються еквівалентними за змістом виразами, які зберігають психологічну сутність запитання. У разі потреби проводяться експертні обговорення і пілотне тестування невеликої групи респондентів для оцінки зрозумілості кожного твердження.

3. Пілотажне дослідження (апробація методики).

Метою даного етапу є перевірка зрозумілості, логічної послідовності, структурної узгодженості та психологічної адекватності пунктів опитувальника перед масштабним використанням. Апробація проводиться на обмеженій вибірці (зазвичай 30-50 осіб), які відповідають основним соціально-демографічним характеристикам цільової вибірки. Респондентів просять оцінити зрозумілість формулювань, легкість виконання завдань, прийнятність шкал оцінювання. Проводиться також спостереження за поведінкою учасників і фіксуються труднощі, що виникають під час заповнення опитувальника.

Отримані результати аналізуються для виявлення: пунктів, які викликають непорозуміння або неоднозначне тлумачення; тверджень, що демонструють слабку варіативність (дискримінативність) відповідей;

логічних або структурних невідповідностей між пунктами та шкалами. За потреби формулювання уточнюються або замінюються, після чого створюється оновлена робоча версія методики, придатна для подальшого психометричного аналізу.

4. Психометричний етап. Даний етап адаптації спрямований на психометричну перевірку перекладеної методики – визначення її надійності, валідності та внутрішньої узгодженості відповідно до вимог сучасної психометрії. Метою цього етапу є підтвердження того, що україномовна версія інструменту вимірює той самий психологічний конструкт, що й оригінал, і робить це стабільно, узгоджено та точно.

Вибірка дослідження для реалізації даного етапу має бути репрезентативною щодо цільової популяції, для якої призначено інструмент, тобто відобразити ключові соціально-демографічні параметри – вік, стать, освіту, регіон проживання, професійну сферу тощо. До неї залучають достатню кількість респондентів (зазвичай не менше 5–10 осіб на один пункт методики, або від 200 до 500 осіб загалом), що забезпечує коректність і стабільність статистичних розрахунків. Учасники відбираються за принципом добровільної згоди, з дотриманням етичних вимог, а умови проведення тестування стандартизуються для мінімізації впливу зовнішніх чинників.

Перевірка надійності передбачає обчислення коефіцієнтів внутрішньої узгодженості, зокрема α Кронбаха та ω Макдональда, а також аналіз тест–ретест стабільності результатів.

Коефіцієнт Кронбаха (α) – це показник внутрішньої узгодженості шкали, який відображає, наскільки твердження тесту вимірюють один і той самий конструкт. Формула має вигляд:

$$\alpha = \frac{k}{k-1} \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k \sigma_i^2}{\sigma_t^2} \right)$$

де:

k – кількість пунктів у тесті,

σ_i^2 – дисперсія окремого пункту,

σ_t^2 – дисперсія сумарного балу шкали.

Чим ближче значення α до 1, тим більш узгоджені між собою твердження шкали. Значення $\alpha \geq 0,7$ зазвичай вважається прийнятним рівнем надійності.

Коефіцієнт Макдональда (ω) – це більш точний показник внутрішньої узгодженості, який базується на результатах факторного аналізу та враховує неоднакові навантаження пунктів на спільний латентний фактор. Формула:

$$\omega = \frac{(\sum_{i=1}^k \lambda_i)^2}{(\sum_{i=1}^k \lambda_i)^2 + \sum_{i=1}^k \psi_i}$$

де:

λ_i – факторне навантаження i -го пункту,

ψ_i – унікальна (специфічна) дисперсія пункту.

Високі значення ω (зазвичай $\geq 0,7$) свідчать про те, що більша частка дисперсії сумарного балу пояснюється спільним фактором, тобто методика є психометрично надійною.

Ретестова надійність відображає стійкість результатів у часі. Вона визначається шляхом повторного проведення того самого тесту на тій самій вибірці через певний проміжок часу (зазвичай 2–4 тижні). Показник розраховується як коефіцієнт кореляції між результатами першого й другого тестувань. Високе значення коефіцієнта кореляції (зазвичай $\geq 0,7$) свідчить, що тест має стабільні результати і не чутливий до випадкових коливань стану респондента чи зовнішніх умов.

Надійність паралельних форм оцінює, наскільки еквівалентними є дві (або більше) форми одного тесту, створені для вимірювання того самого конструкта з різними, але подібними завданнями. Респондентам пропонуються дві версії тесту (A і B), які мають однакову структуру, складність і зміст. Розраховується коефіцієнт кореляції між сумарними балами обох форм. Надійність паралельних форм у контексті мовної адаптації психодіагностичних методик часто перевіряється між оригінальною та перекладеною (українською) версіями тесту. Це дає змогу визначити, наскільки еквівалентно обидві версії вимірюють той самий психологічний конструкт.

Надійність розщеплення відображає ступінь внутрішньої узгодженості психодіагностичного інструменту, тобто міру відповідності результатів, отриманих за різними частинами однієї методики. Логіка цього підходу ґрунтується на припущенні, що якщо тест справді вимірює єдиний психологічний конструкт, то будь-які дві його еквівалентні частини мають демонструвати високий рівень кореляції між собою. Узгодження частин тесту оцінюється за допомогою кореляційного аналізу.

На основі аналізу сучасних українських публікацій, присвячених адаптації зарубіжних психодіагностичних методик, встановлено, що переважна більшість авторів здійснюють перевірку конструктної валідності адаптованих інструментів. Цей тип валідності є ключовим у процесі стандартизації, оскільки дозволяє емпірично підтвердити, що адаптована версія методики вимірює той самий психологічний конструкт, що й оригінал. Для цього зазвичай застосовуються методи експлораторного (EFA) та конфірматорного факторного аналізу (CFA), які дають змогу перевірити відповідність емпіричної факторної структури теоретичній моделі, а також визначити узгодженість і незалежність латентних факторів.

У частині досліджень додатково оцінюються конвергентна та дивергентна валідність шляхом кореляційного аналізу з результатами інших методик, що вимірюють споріднені або відмінні психологічні конструкти. Проте основний акцент залишається саме на конструктній валідності, оскільки вона забезпечує теоретичну та емпіричну обґрунтованість адаптації, підтверджуючи збереження змістової й структурної еквівалентності тесту в українському соціокультурному контексті.

5. Нормування та стандартизація результатів.

Даний етап забезпечує можливість інтерпретації індивідуальних результатів у порівнянні з типовими показниками вибірки. Метою цього етапу є встановлення нормативних параметрів (середніх значень, стандартних відхилень, процентильних або стенових шкал), що

дозволяють зіставляти індивідуальні результати з популяційними даними.

Для кожної шкали обчислюються основні статистичні характеристики: середнє значення (M), стандартне відхилення (SD), медіана, асиметрія та ексцес розподілу. У разі відхилення розподілу від нормального застосовується стандартизація на основі процентильних шкал або нелінійне перетворення (наприклад, у стени чи стенини).

Слід зауважити, що норми, визначені для оригінальної вибірки, залежні від культурного, соціального та мовного контексту, а також від специфіки популяції (наприклад, студентів, клінічних пацієнтів тощо). Тому без прямої статистичної перевірки вони не можуть вважатися валідними для української вибірки.

Нормування результатів зазвичай здійснюється на основі показників середнього (M) та стандартного відхилення (SD), які описують розподіл тестових балів у вибірці. Середнє значення відображає типовий рівень вираженості досліджуваної ознаки в популяції, тоді як стандартне відхилення показує ступінь індивідуальних коливань навколо цього середнього.

Для визначення діапазонів рівнів зазвичай для нормально розподіленої вибірки використовують емпіричне правило розподілу, відповідно до якого: результати в межах $M \pm 1SD$ вважаються середнім (нормальним) рівнем; значення нижче ніж $M - 1SD$ – низьким рівнем прояву ознаки; значення вище ніж $M + 1SD$ – високим рівнем.

Такий підхід дозволяє стандартизувати інтерпретацію результатів, спираючись на статистичну структуру розподілу показників у конкретній вибірці. При цьому межі рівнів не є універсальними – вони залежать від середнього значення та варіативності даних у певній популяції, що забезпечує валідність і релевантність отриманих нормативів для українського контексту.

У випадках, коли емпіричний розподіл результатів істотно відрізняється від нормального, межі рівнів доцільно визначати на основі процентильних рангів. Такий підхід дозволяє відобразити реальний розподіл показників у вибірці та уникнути спотворення інтерпретації. Наприклад, показники нижче 25-го процентилля можуть інтерпретуватись як низький рівень вираженості ознаки, у межах 25–74-го процентилів – як середній, а вище 75-го – як підвищений або високий рівень.

Отримані норми дозволяють інтерпретувати індивідуальні результати у контексті нормативної групи та використовувати методику для наукових, клінічних або практичних завдань. Завершальним етапом є офіційна стандартизація – опис усіх процедур адаптації, психометричного аналізу та нормування та їх опублікування.

Висновок. Таким чином, проведений теоретико-методологічний аналіз засвідчив, що стандартизація психодіагностичних методик є необхідною умовою забезпечення достовірності та валідності психологічної діагностики в Україні. Систематизація етапів адаптації дозволяє створювати інструменти, еквівалентні оригіналам за змістом і структурою, але релевантні українському соціокультурному контексту. Застосування

сучасних статистичних методів, зокрема коефіцієнтів внутрішньої узгодженості (α Кронбаха, ω Макдональда), факторного аналізу та нормативних шкал, забезпечує високий рівень наукової обґрунтованості й відтворюваності результатів. Перспективи подальших досліджень полягають у створенні єдиної бази

даних адаптованих і стандартизованих для української вибірки методик, а також у впровадженні цифрових форм тестування з автоматизованим аналізом показників надійності та валідності. Це сприятиме інтеграції української психодіагностики у міжнародний науковий простір і підвищенню якості психологічної практики.

Література:

1. Перелік валідних методів психологічної діагностики, які можуть використовуватися для проведення психологічної діагностики та оцінки якості психологічної допомоги, затверджений Наказом МОЗ України № 2118 від 13.12.2023 р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0128-24#Text>
2. Психодіагностика особистості (збірник методик): практич. посіб. / укл.: Ю. Бойко-Бузиль, І. Пампура, Л. П'янківська. Київ : Видавничий дім Медкнига, 2025. 214 с.
3. Практична психосоматика: діагностичні шкали. Навчальний посібник / За заг. ред. О.О. Чабана, О.О. Хаустової. 4-ге видання, виправлене і доповнене. Київ: Видавничий дім Медкнига, 2025. 248 с.
4. Вельдбрехт О. О., Тавровецька Н. І. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Журнал сучасної психології*. 2022. Вип. 2. С. 16–27. <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-2>
5. Остапович В., Барко В. Стандартизація адаптованого українськомовного опитувальника 16-PF Кеттелла. *Наука і правоохорона*. 2023. Т. 2. Вип. 60. С. 268–279. [https://doi.org/10.36486/np.2023.2\(60\).28](https://doi.org/10.36486/np.2023.2(60).28)
6. Олефір В., Боснюк В. Адаптація українськомовної версії шкали задоволеності життям Е. Дінера. *Наука і освіта*. 2024. №2. С. 64–72. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2024-2-9>
7. Барко В., Барко В., Макаренко П., Бондаренко В. Українськомовна адаптація каліфорнійського психологічного опитувальника для використання в роботі з персоналом органів МВС України. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. Вип. 65(1). С. 5–23. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-65-1-5-23>
8. Алексіна Н., Герасименко О., Лавриненко Д., Савченко О. Українська адаптація шкали для оцінки генералізованого тривожного розладу GAD-7: досвід діагностики в умовах воєнного стану. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2024. No 11. С. 77–103. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2024-11-5>
9. Барко В.І., Кириєнко Л.А., Барко В.В. Адаптація опитувальника «Великої п'ятірки» для використання психологами Національної поліції України. *Наука і правоохорона*. 2018. № 3. С. 229-237. http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nip_2018_3_30
10. Вельдбрехт О., Зінченко, Н., Тавровецька Н. Шкала самооцінки Розенберга: українська адаптація та психометричні властивості. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2025. No 13. С. 142–172. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-7>
11. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2023. № 10. С. 66–89. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2023-10-4>
12. Аккая К., Олефір В. «Психометричні властивості української версії опитувальника «Оцінка статусів професійної ідентичності» (VISA-19)». *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. Вип. 2 (18). С. 15–24. [https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2\(18\).3](https://doi.org/10.17721/BPSY.2023.2(18).3)

References:

1. Perelik validnykh metodiv psykholohichnoi diahnostryky, yaki mozhut vykorystovuvatysia dlia provedennia psykholohichnoi diahnostryky ta otsinky yakosti psykholohichnoi dopomohy (Ministerstvo okhorony zdorovia Ukrainy. 2023, December 13). [List of valid methods of psychological diagnostics approved by the Order of the Ministry of Health of Ukraine No. 2118 dated December 13, 2023]. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0128-24#Text> [in Ukrainian].
2. Boiko-Buzyil, Yu., Pampura, I., & Piankivska, L. (Comps.). (2025). *Psykhodiahnostryka osobystosti (zbirnyk metodyk): praktychnyi posibnyk* [Personality psychodiagnostics (a collection of methods): Practical manual]. Kyiv: Vydavnychiy dim Medknyha. 214 p. [in Ukrainian].
3. Chaban, O. O., & Khaustova, O. O. (Eds.). (2025). *Praktychna psykhosomatyka: diahnostrychni shkaly* [Practical psychosomatics: Diagnostic scales] (4th ed., revised and expanded). Kyiv: Vydavnychiy dim Medknyha. 248 p. [in Ukrainian].
4. Veldbrekht, O. O., & Tavrovetska, N. I. (2022). *Shkala spryiniatoho stresu (PSS-10): adaptatsiia ta aprobatsiia v umovakh viiny* [Perceived Stress Scale (PSS-10): Adaptation and testing under wartime conditions]. *Zhurnal suchasnoi psykholohii – Journal of Modern Psychology*, 2, 16–27. [in Ukrainian].
5. Ostapovych, V., & Barko, V. (2023). *Standartyzatsiia adaptovanoho ukrainskomovnoho opytuvalnyka 16-PF Kettella* [Standardization of the adapted Ukrainian-language version of the 16-PF Cattell questionnaire]. *Nauka i pravookhorona – Science and Law Enforcement*, 2(60), 268–279. [in Ukrainian].
6. Olefir, V., & Bosniuk, V. (2024). *Adaptatsiia ukrainskomovnoi versii shkaly zadovolnosti zhyttiam E. Dinera* [Adaptation of the Ukrainian version of E. Diener's Satisfaction With Life Scale (SWLS)]. *Nauka i osvita – Science and Education*, 2, 64–72. [in Ukrainian].
7. Barko, V., Barko, V., Makarenko, P., & Bondarenko, V. (2022). *Ukrainskomovna adaptatsiia Kaliforniiskoho psykholohichnoho opytuvalnyka dlia vykorystannia v roboti z personalom orhaniv MVS Ukrainy* [Ukrainian adaptation of the California Psychological Inventory for use with personnel of the Ministry of Internal Affairs of Ukraine]. *Visnyk*

Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy – Bulletin of the National Defense University of Ukraine, 65(1), 5–23. [in Ukrainian].

8. Aleksina, N., Herasymenko, O., Lavrynenko, D., & Savchenko, O. (2024). Ukrainska adaptatsiia shkaly dlia otsinky heneralizovanoho tryvozhnogo rozladu (GAD-7): dosvid diahnostryky v umovakh voiennoho stanu [Ukrainian adaptation of the Generalized Anxiety Disorder Scale (GAD-7): Diagnostic experience under martial law]. *Insight: Psykholohichni vymiry suspilstva – Psychological Dimensions of Society*, 11, 77–103. [in Ukrainian].

9. Barko, V. I., Kyriienko, L. A., & Barko, V. V. (2018). Adaptatsiia opytuvalnyka “Velykoi piatirky” dlia vykorystannia psykholohamy Natsionalnoi politsii Ukrainy [Adaptation of the “Big Five” questionnaire for use by psychologists of the National Police of Ukraine]. *Nauka i pravookhorona – Science and Law Enforcement*, 3, 229–237. [in Ukrainian].

10. Veldbrekht, O., Zinchenko, N., & Tavrovetska, N. (2025). Shkala samootsinky Rozenberha: ukrainska adaptatsiia ta psykometrychni vlastyvoli [Rosenberg Self-Esteem Scale: Ukrainian adaptation and psychometric properties]. *Insight: Psykholohichni vymiry suspilstva – Psychological Dimensions of Society*, 13, 142–172. [in Ukrainian].

11. Yablonska, T., Vernyk, O., & Haivoronskyi, H. (2023). Ukrainska adaptatsiia opytuvalnyka Brief-COPE [Ukrainian adaptation of the Brief-COPE questionnaire]. *Insight: Psykholohichni vymiry suspilstva – Psychological Dimensions of Society*, 10, 66–89. [in Ukrainian].

12. Akkaya, K., & Olefir, V. (2023). Psykometrychni vlastyvoli ukrainskoi versii opytuvalnyka “Otsinka statusiv profesiinoi identychnosti” (VISA-19) [Psychometric properties of the Ukrainian version of the “Vocational Identity Status Assessment” (VISA-19)]. *Visnyk Kyivskoho natsionalnoho universytetu imeni Tarasa Shevchenka. Psykholohiia – Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*, 2(18), 15–24. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 28.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 26.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ СТРЕСУ, ДЕПРЕСІЇ ТА ТРИВОГИ У ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ

Теркулова Інна Вікторівна,

студентка другого (магістерського) освітнього рівня
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: 0009-0003-5287-2222

Литвиненко Олена Олександрівна,

доктор психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри практичної психології
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: 0000-0003-2152-7285

Миколенко Наталія Валеріївна,

старший викладач кафедри практичної психології
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: 0000-0002-1438-6034

У статті розглядається актуальна проблема психологічних наслідків вимушеного внутрішнього переміщення населення в умовах тривалої російсько-української війни. Проведено комплексний теоретичний аналіз сучасних наукових підходів до вивчення психоемоційного стану внутрішньо переміщених осіб (ВПО), зокрема щодо проявів стресу, тривоги, депресії та посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Розглянуто ключові терміни, соціально-психологічні чинники травмизації, механізми адаптації та коморбідність психічних розладів. Представлено результати власного емпіричного дослідження, проведеного на вибірці 61 респондента віком 18–60 років (34 ВПО та 27 осіб контрольної групи без досвіду переміщення; 90,2% жінок). Для оцінки психоемоційного стану використано стандартизовані психодіагностичні інструменти: Шкалу впливу подій (IES-R) для виявлення посттравматичних симптомів, Опитувальник здоров'я пацієнта (PHQ-9) для діагностики депресії та Шкалу тривожності Бека (BAI) для вимірювання рівня тривожності. Дослідження проводилося онлайн з дотриманням принципів добровільності, анонімності, конфіденційності та етичних норм, з отриманням інформованої згоди учасників. Статистичний аналіз здійснювався за допомогою U-критерію Манна–Уїтні та кореляційного аналізу Пірсона. Встановлено статистично значущі відмінності між групами: у ВПО виявлено вищі рівні депресії ($U = 671,5$; $p = 0,002$), тривожності (тенденція: $U = 589,5$; $p = 0,059$) та клінічно значущих симптомів ПТСР ($U = 784,0$; $p < 0,001$), зокрема 35,3% ВПО проти 11,1% у контрольній групі мають бал IES-R ≥ 33 . Виявлено сильні позитивні кореляції між показниками: $r(\text{PHQ-9-BAI}) = 0,72$; $r(\text{PHQ-9-IES-R}) = 0,47$; $r(\text{BAI-IES-R}) = 0,48$ у загальній вибірці, що свідчить про взаємозалежність та коморбідний характер психоемоційних порушень. У групі ВПО кореляції децю нижчі ($r = 0,63$; $0,43$; $0,33$), що може бути пов'язано з гетерогенністю травматичного досвіду. Отримані дані узгоджуються з попередніми дослідженнями українських та міжнародних авторів, підтверджуючи вплив війни, втрати соціального капіталу та хронічного дистресу на психічне здоров'я. Результати підкреслюють необхідність розроблення та впровадження цільових програм психологічної підтримки для ВПО, орієнтованих на зниження рівня тривоги, депресії та ПТСР, підвищення адаптаційного потенціалу та соціальної інтеграції. Перспективи подальших досліджень: розширення вибірки, врахування гендерних, вікових, регіональних відмінностей, вивчення довгострокової динаміки психоемоційного стану та ефективності інтервенцій.

Ключові слова: внутрішньо переміщені особи, стрес, тривога, депресія, посттравматичний стресовий розлад, психічне здоров'я, війна, психологічна підтримка, коморбідність, адаптація.

Terkulova Inna, Lytvynenko Olena, Mykolenko Natalia. Psychological manifestations of stress, depression, and anxiety in internally displaced persons

The article addresses the urgent issue of psychological consequences of forced internal displacement amid the ongoing Russian-Ukrainian war. A comprehensive theoretical analysis of contemporary scientific approaches to studying the psycho-emotional state of internally displaced persons (IDPs) is conducted, focusing on manifestations of stress, anxiety, depression, and post-traumatic stress disorder (PTSD). Key terms, socio-psychological trauma factors, adaptation mechanisms, and comorbidity of mental disorders are examined. The results of an original empirical study involving 61 respondents aged 18–60 years (34 IDPs and 27 in the control group without displacement experience; 90.2% women) are presented. Standardized psychometric tools were used: the Impact of Event Scale-Revised (IES-R) to assess post-traumatic symptoms, the Patient Health Questionnaire-9 (PHQ-9) for depression diagnosis, and the Beck Anxiety Inventory (BAI) for measuring anxiety levels. The study was conducted online, adhering to principles of voluntariness, anonymity, confidentiality, and ethical standards, with informed consent obtained. Statistical analysis employed the Mann-Whitney U test and Pearson correlation analysis. Statistically significant differences between groups were found: IDPs showed higher levels of depression ($U = 671.5$; $p = 0.002$), anxiety (trend: $U = 589.5$; $p = 0.059$), and clinically significant PTSD symptoms ($U = 784.0$; $p < 0.001$), with 35.3% of IDPs versus 11.1% in the control group scoring IES-R ≥ 33 . Strong positive correlations were identified: $r(\text{PHQ-9-BAI}) = 0.72$; $r(\text{PHQ-9-IES-R}) = 0.47$; $r(\text{BAI-IES-R}) = 0.48$ in the overall sample, indicating interdependence and comorbidity.

nature of psycho-emotional disturbances. In the IDP group, correlations were slightly lower ($r = 0.63; 0.43; 0.33$), possibly due to heterogeneity of traumatic experiences. The findings align with prior Ukrainian and international studies, confirming the impact of war, loss of social capital, and chronic distress on mental health. The results highlight the need for developing and implementing targeted psychological support programs for IDPs aimed at reducing anxiety, depression, and PTSD, enhancing adaptive potential, and promoting social integration. Future research prospects include expanding the sample, considering gender, age, and regional differences, examining long-term dynamics of psycho-emotional states, and evaluating intervention efficacy.

Key words: internally displaced persons, stress, anxiety, depression, post-traumatic stress disorder, mental health, war, psychological support, comorbidity, adaptation.

Вступ. Проблема внутрішньо переміщених осіб (ВПО) є однією з найбільш актуальних у контексті сучасних глобальних викликів, зумовлених військовими конфліктами, соціально-економічними кризами та екологічними катастрофами. За даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців, станом на середину 2024 року у світі налічується понад 72 мільйони внутрішньо переміщених осіб [1]. В Україні питання ВПО набуло особливої гостроти після початку російсько-української війни у 2014 році. За інформацією Міжнародної організації з міграції та Міністерства соціальної політики України, на початок 2025 року кількість ВПО у країні перевищує 4,6 мільйона осіб ([2], [3]). Повномасштабне вторгнення та складна соціально-економічна ситуація у постраждалих регіонах сприяють подальшому зростанню цих показників.

Вимушене переселення стає серйозним випробуванням для психічного здоров'я людини, впливаючи на її емоційний стан, когнітивні процеси та поведінкові реакції. Втрата дому, звичних соціальних зв'язків, професійної діяльності та відчуття безпеки, необхідність адаптації до нових умов життя призводять до підвищення рівня напруження та емоційного виснаження. Такі фактори збільшують ризики розвитку психоемоційних порушень, що можуть ускладнювати процес інтеграції та відновлення звичного способу життя. У цьому контексті дослідження психологічних проявів стресу, тривоги та депресії серед ВПО набуває важливого теоретичного та практичного значення, адже сприяє глибшому розумінню їхнього емоційного стану та створенню ефективних програм підтримки й психологічного відновлення.

Проблема психологічних наслідків вимушеної міграції активно досліджується українськими науковцями. Питання психічного здоров'я, травматизації та емоційного стану внутрішньо переміщених осіб висвітлюються у працях Н. Шиліної, М. Хараджи, О. Хаустової, З. Спринської, Г. Топоренко, Л. та Т. Карамушок, О. Семікіної, Н. Могильової, О. Блинової, Н. Волинець, Г. Кожіної, М. Удінової, Н. Марути та ін.

Аспекти соціально-психологічної адаптації, інтеграції у нові громади та підтримання психологічного благополуччя ВПО розглядали В. Лефтеров, Я. Корочод, Н. Каплюк, Є. Таранцов, О. Медведева, І. Цирковникова, В. Вишньовський, Т. Алексеєнко, Н. Гарець, Є. Гнідаш, І. Романова, К. Педько та інші. Окремі дослідження (В. Кердивар) присвячені вивченню синдрому жертви та вторинної травматизації серед внутрішньо переміщених осіб.

Попри зростання кількості наукових публікацій, комплексне вивчення психологічних проявів стресу,

тривоги та депресії у ВПО в українських реаліях усе ще залишається недостатньо систематизованим. Відсутність єдиних підходів до оцінки психоемоційного стану цієї категорії населення зумовлює потребу у подальших дослідженнях, спрямованих на виявлення специфіки переживання кризових станів та розробку ефективних психологічних стратегій підтримки.

Мета статті – поглиблення наукового розуміння психоемоційного стану ВПО; представлення результатів емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення психологічних проявів стресу, депресії та тривоги у внутрішньо переміщених осіб, а також аналіз взаємозв'язків між цими феноменами.

Матеріали та методи. Проблеми термінології у дослідженні феномену внутрішньо переміщених осіб залишаються одним із ключових методологічних викликів. Термін «внутрішньо переміщена особа» має чітке юридичне визначення у міжнародному праві, проте в науковому дискурсі він часто ототожнюється з поняттями «біженець» або «переселенець» [4], що створює певну плутанину. У цій статті використовується термін «внутрішньо переміщена особа» відповідно до Закону України «Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб» (2014), який визначає ВПО як особу, вимушену залишити місце проживання через збройний конфлікт, окупацію, насильство, порушення прав людини або надзвичайну ситуацію [5]. У міжнародному контексті вживається еквівалент «internally displaced person» [1].

Термінологічна неузгодженість ускладнює порівняння результатів досліджень, адже вимушена міграція може мати як внутрішній, так і міжнародний характер. Соціально-психологічні наслідки для цих груп суттєво різняться: якщо біженці змушені адаптуватися до нових культурних і мовних умов, то ВПО зберігають культурну ідентичність, але зазнають втрати соціального капіталу – зв'язків, спільнот, професійних контактів. Важливим є також розмежування між добровільною і вимушеною міграцією: у першому випадку рішення про переїзд є усвідомленим, тоді як у другому – детерміноване загрозою життю, що суттєво підвищує ризики психоемоційної дестабілізації.

Вимушена міграція як соціально-психологічний феномен супроводжується різними формами стресу, що впливають на когнітивну, емоційну та поведінкову сфери особистості. Втрата стабільності, житла, роботи, соціального статусу та відчуття безпеки зумовлюють розвиток хронічного дистресу, який у разі відсутності ефективних копінг-стратегій може трансформуватися в депресивні чи тривожні стани. У перші роки після переміщення у ВПО переважають симптоми емоційної лабільності, надмірного занепокоєння, апатії, що

часто поєднуються з психосоматичними розладами. Так, у дослідженні О. Семікіної та співавторів шляхом опитування 155 ВПО (з використанням шкали PANAS) було виявлено, що, незалежно від суб'єктивної оцінки емоційного стану респондентами (превалюванні позитивних чи негативних емоційних характеристик), в обох групах наявні ознаки підвищеної тривожності, дратівливості та занепокоєності, що можна вважати свідченням нестабільного психоемоційного фону. Крім того, в опитаних спостерігаються прояви соматоневрологічних патологій, які, за думкою авторів, надалі можуть спричинити розвиток більш серйозних соматичних та психічних розладів [6].

Результати емпіричного аналізу дослідження З. Спринської показують, що 60% внутрішньо переміщених осіб мають високий рівень реактивної тривожності, що свідчить про їхню підвищену чутливість до стресових чинників. Водночас 26% ВПО демонструють високий рівень особистісної тривожності, що вказує на стійку тенденцію до надмірного занепокоєння навіть за відсутності об'єктивних загроз. Такі показники корелюють із пережитими травматичними подіями, що створюють постійне відчуття небезпеки та труднощі у пристосуванні до нових умов життя. Високий рівень тривожності може проявлятися у вигляді страху, неспокою, підвищеної чутливості до невдач та невротичних звичок. Крім того, надмірна тривожність нерідко супроводжується дратівливістю, схильністю до різких висловлювань і конфліктів або, навпаки, апатією, емоційною байдужістю, гіпотимією та дисфорією [7].

Низка дослідників звертають увагу на те, що травматичний досвід переміщення може призводити до розвитку синдрому набутої безпорадності, зниження мотивації, формування песимістичного світогляду та труднощів у встановленні соціальних контактів ([8], [9], [10]). Ці прояви нерідко супроводжуються кризою ідентичності, яка ускладнює адаптацію та підтримання життєвого балансу. Соціальне відчуження, стигматизація та обмежений доступ до ресурсів лише посилюють психологічну напругу, сприяючи формуванню відчуття безсилля та ізоляції ([8], [11]).

Психологічна адаптація ВПО залежить від комплексу чинників, серед яких провідне місце займають соціальна підтримка, економічна стабільність, доступ до освіти, працевлаштування та психологічних ресурсів [12]. У науковому дискурсі виокремлюють два основні підходи до розуміння адаптації: соціокультурний, який фокусується на інтеграції в нове середовище та трансформації ідентичності, і ресурсний, що підкреслює роль матеріальних і соціальних можливостей у відновленні відчуття контролю над життям. Водночас індивідуальні особливості – копінг-стратегії, рівень резильєнтності, вік, гендер, попередній досвід подолання стресу – визначають ефективність пристосування до нових обставин.

Н. Волинець у роботі по дослідженню травматичного досвіду ВПО, проведеного на вибірці з 200 респондентів, відзначає наявність помірних рівнів ПТСР і впливу травматичного досвіду в більшості опитаних,

що знаходить вираження у проявах посттравматичного стресу, тривоги, депресії, дисоціації або суттєвих складнощів у повсякденному житті та адаптації [8]. Дослідження Г. Кожіної та співавторів виявило, що 75,9% внутрішньо переміщених осіб зі сходу України мали виражені порушення адаптації, зокрема пролонговану депресивну реакцію та адаптаційні розлади, що супроводжувалися емоційними дисфункціями [13].

Важливо відзначити, що міжнародні та українські дослідження емпіричним шляхом підтверджують зв'язок феноменів стресу, депресії та тривоги. О. Хаустова вважає, що «депресія і тривога являють собою континуум, детермінований «чинником загального дистресу». До виникнення депресивних та тривожних розладів призводять схожі дисфункції нейрофізіологічних систем, саме через це існує високий рівень коморбідності цих захворювань» [14]. За даними благодійної організації International Alert, з вибірки 2203 респондентів було виявлено значний рівень коморбідності різних розладів: 5% респондентів одночасно мали ПТСР та депресію, 2% – депресію і тривогу, а 3% – тривогу та ПТСР. Крім того, у 9% опитаних спостерігалися симптоми всіх трьох розладів. Серед респондентів, у яких діагностували щонайменше один розлад, 43% мали більше одного розладу, а 21% – прояви всіх трьох станів [15]. Як зазначають О. Чабан та О. Хаустова, посттравматичний стресовий розлад у більшості випадків співіснує з іншими формами психопатології – приблизно 90% осіб із досвідом ПТСР протягом життя мають щонайменше одне супутнє захворювання. Найчастіше це депресія, зловживання алкоголем чи залежність, інші тривожні розлади, а також – за сучасними даними – межовий розлад особистості [16].

Отже, феномен вимушеного внутрішнього переміщення є багатовимірним і потребує комплексного аналізу, що враховує як зовнішні соціально-економічні, так і внутрішні психологічні чинники. З огляду на це, дослідження психологічних проявів стресу, депресії та тривоги у ВПО має не лише наукове, а й прикладне значення – воно створює підґрунтя для розробки цілісних програм психологічної підтримки, спрямованих на зниження рівня психоемоційного напруження та підвищення адаптаційного потенціалу осіб, які пережили вимушене переміщення.

Емпіричне дослідження було спрямоване на вивчення особливостей психологічних проявів стресу, депресії та тривоги у внутрішньо переміщених осіб, а також на аналіз взаємозв'язків між цими феноменами в умовах тривалого впливу війни. Вихідною гіпотезою було припущення, що вимушене переміщення та пов'язаний із ним досвід втрат, невизначеності й адаптаційного стресу призводять до зростання рівнів депресії, тривожності та посттравматичних симптомів, порівняно з особами, які не пережили подібних подій.

У дослідженні взяли участь 61 респондент віком від 18 до 60 років, серед яких 34 особи належали до групи внутрішньо переміщених і 27 – до контрольної групи, що не мала досвіду вимушеного переміщення. У вибірці переважали жінки (90,2%), що відображає

загальні демографічні тенденції серед ВПО в Україні. Опитування проводилося онлайн, із дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та етичних норм. Для досягнення дослідницьких цілей було використано три стандартизовані методики: Шкалу впливу подій (IES-R) для оцінки посттравматичних проявів, Опитувальник здоров'я пацієнта (PHQ-9) для діагностики депресії та Шкалу тривожності Бека (BAI) для вимірювання рівня тривожності.

Результати. Отримані результати виявили значні відмінності між групами. За показниками тривожності встановлено, що понад 70% усіх респондентів мають середній або високий рівень тривожності, при цьому серед ВПО таких осіб – 73,5%, а в контрольній групі – лише 44,4%. Високий рівень тривожності зафіксовано у 55,9% внутрішньо переміщених осіб, тоді як серед тих, хто не зазнавав вимушеного переселення, цей показник становить 22,2% (рис. 1).

Статистичний аналіз, проведений із використанням U-критерію Манна-Уїтні, показав тенденцію до значущих відмінностей між групами ($U = 589,5$; $p = 0,059$), що свідчить про загальну закономірність підвищеного рівня тривожності серед осіб із досвідом переміщення, навіть за відносно невеликої вибірки. Отримане значення $U = 589,5$ при $p = 0,059$ не досягає загальноприйнятого рівня статистичної значущості ($p < 0,05$), однак медіанний рівень тривожності був вищим у групі ВПО порівняно з контрольною. Це дозволяє говорити про тенденцію до статистично значущих відмінностей, яка може свідчити про реальну різницю у рівні тривожності між групами, однак потребує додаткової перевірки на більшій вибірці або за допомогою уточнених методів аналізу. Отже, результати аналізу підтримують гіпотезу про вищий рівень тривожності у внутрішньо переміщених осіб, однак не дозволяють зробити остаточні висновки про цю різницю на рівні $p < 0,05$.

Показники депресії за шкалою PHQ-9 виявилися ще більш вираженими. У загальній вибірці 82% респондентів демонструють депресивні симптоми різного ступеня інтенсивності. У групі ВПО переважають помірні та виражені форми депресії (59% респондентів), тоді як у контрольній групі такі прояви відзначені у 29,6% учасників (рис. 2).

Статистично значущі відмінності між групами ($U = 671,5$; $p = 0,002$, $p < 0,01$) підтверджують наявність прямого зв'язку між досвідом внутрішнього переміщення та інтенсивністю депресивних симптомів.

Для виявлення симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у респондентів було застосовано шкалу впливу подій (IES-R), яка дозволяє оцінити три основні групи посттравматичних реакцій: нав'язливі думки, уникнення та гіперзбудження. Згідно з існу-

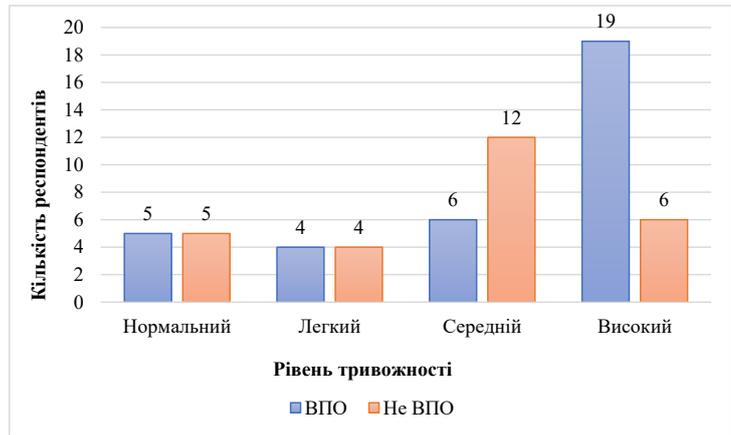


Рис. 1. Порівняння розподілу респондентів за рівнями тривожності +(ВПО/не ВПО)

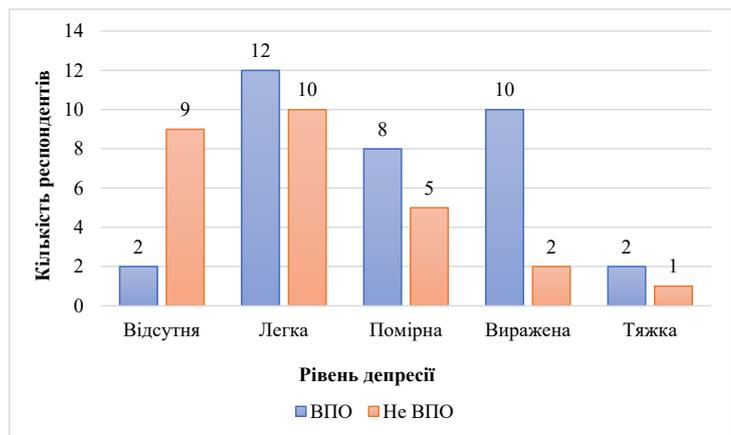


Рис. 2. Порівняння розподілу респондентів за рівнями депресії (ВПО/не ВПО)

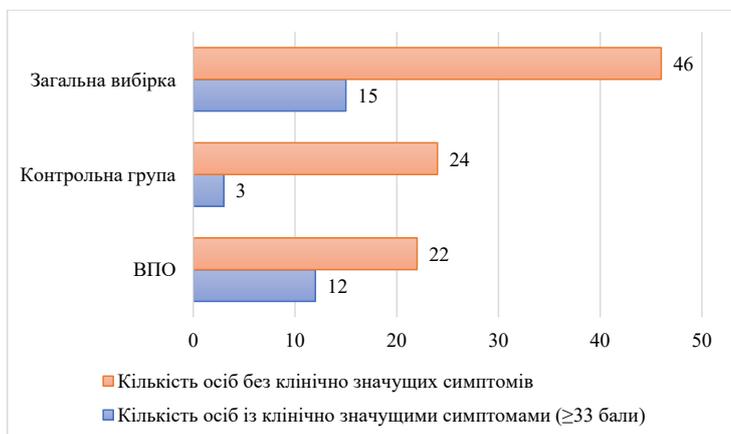


Рис. 3. Розподіл респондентів за наявністю клінічно значущих симптомів посттравматичного стресового розладу (ПТСР)

ючими критеріями, сумарний бал 33 і вище вважається таким, що свідчить про клінічно значущу вираженість симптомів ПТСР.

У межах загальної вибірки ($N = 61$) середній бал за шкалою IES-R становив 20,5, що вказує на загалом помірний рівень посттравматичних проявів у вибірці.

При цьому мінімальне значення склало 0, а максимальне – 72, що свідчить про високу індивідуальну варіативність у сприйнятті та емоційному реагуванні на травматичні події. На рис. 2.5 можемо побачити, що ознаки клінічно значущого ПТСР (33 бали і більше) були зафіксовані у 15 респондентів, що становить $\approx 24,6\%$ загальної вибірки. При цьому у групі внутрішньо переміщених осіб частота клінічно виражених симптомів ПТСР майже втричі перевищує аналогічний показник у контрольній групі (35,3% проти 11,1%) (рис. 3).

За результатами застосування непараметричного U-критерію Манна–Уїтні була виявлена статистично значуща різниця між групами: показник $U = 784,0$ при рівні значущості $p < 0,001$. Такі результати підтверджують, що внутрішньо переміщені особи мають істотно вищий ризик розвитку симптомів посттравматичного стресового розладу.

Інтерпретація результатів емпіричного дослідження свідчить, що внутрішньо переміщені особи характеризуються більш вираженим психоемоційним напруженням, ніж ті, хто не зазнавав вимушеної міграції. Наявність клінічно виражених симптомів ПТСР, підвищені рівні тривоги й депресії у ВПО можна розглядати як наслідок комплексного впливу травматичних чинників – втрати житла, розриву соціальних зв'язків, невизначеності майбутнього, порушення звичних життєвих структур і професійної реалізації. Такі результати узгоджуються з попередніми дослідженнями українських науковців, які вказують на тісний зв'язок між досвідом війни, втрат і дезадаптаційними проявами у психоемоційній сфері [6; 8; 12].

Для вивчення зв'язку між проявами тривожності, депресії та посттравматичних симптомів був проведений розрахунок коефіцієнтів кореляції Пірсона між підсумковими балами за шкалами BAI, PHQ-9 та IES-R в загальній вибірці респондентів ($N = 61$), а також окремо для групи внутрішньо переміщених осіб ($N = 34$). Ми ставили перед собою мету оцінити, наскільки узгоджено змінюються ці психоемоційні стани, та виявити можливі лінійні взаємозв'язки між ними. Результати свідчать про наявність статистично значущих зв'язків між усіма трьома досліджуваними феноменами (рис. 4).

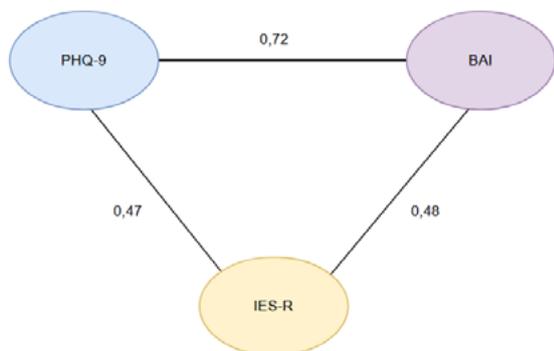


Рис. 4. Кореляційна плеяда за шкалами PHQ-9, BAI та IES-R в загальній вибірці респондентів ($N = 61$)

Зокрема, у межах загальної вибірки встановлено наявність високого позитивного кореляційного зв'язку між шкалами PHQ-9 і BAI ($r = 0,72$), що свідчить про тісний взаємозв'язок між депресивною та тривожною симптоматикою. Це вказує на сильну тенденцію до одночасного зростання обох показників: зі збільшенням вираженості симптомів тривоги зростає і рівень депресії. Такий рівень асоціації вказує на високу ймовірність коморбідного перебігу цих станів серед опитаних.

Коефіцієнти кореляції між рівнем ПТСР (оцінюваним за шкалою IES-R) і тривожністю (BAI) $r = 0,48$, а також між ПТСР і депресією (PHQ-9) $r = 0,47$ вказують на помірний позитивний зв'язок. Це означає, що вищі показники посттравматичного стресу пов'язані зі зростанням як тривожних, так і депресивних проявів, але кореляція менш виражена, ніж між BAI і PHQ-9. Така закономірність підтверджує, що хоча ПТСР є окремим клінічним феноменом, його симптоматика часто перетинається із тривожними та депресивними проявами, що особливо характерно для осіб, які зазнали впливу затяжного або повторного стресу.

При аналізі результатів внутрішньо переміщеної групи (ВПО) спостерігається подібна, але дещо знижена сила кореляцій.

Зокрема, між PHQ-9 та BAI коефіцієнт $= 0,63$, що також є індикатором вираженого зв'язку між тривожними та депресивними проявами в межах цієї категорії. PHQ-9 та IES-R $= 0,43$ та BAI та IES-R $= 0,33$ – це помірні за силою кореляційні зв'язки, які, хоча й менш виражені, проте підтверджують, що посттравматичний стрес асоціюється з емоційною дестабілізацією у вигляді тривожних і депресивних реакцій (рис. 5).

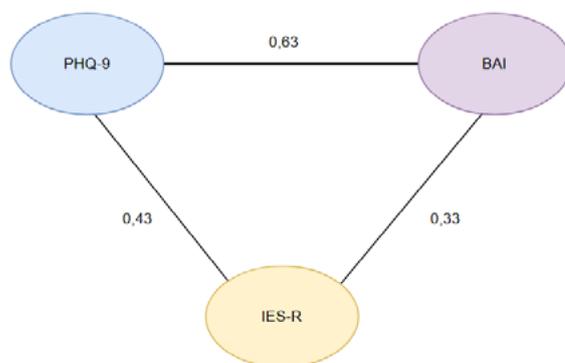


Рис. 5. Кореляційна плеяда за шкалами PHQ-9, BAI та IES-R в групі внутрішньо переміщених осіб ($N = 34$)

Обговорення. Слід зауважити, що зниження рівня кореляцій у групі ВПО порівняно із загальною вибіркою може бути зумовлене складнішою психоемоційною структурою переживань, впливом багатьох додаткових чинників (різна тривалість переміщення, рівень підтримки, індивідуальні копінг-стратегії) та гетерогенністю досвіду.

Узагальнюючи отримані емпіричні результати, можна стверджувати, що стрес, депресія та тривога

є взаємопов'язаними феноменами як на загальному рівні, так і в межах групи ВПО, однак характер і сила цих зв'язків можуть варіювати залежно від специфіки травматичного досвіду. Ці дані підтверджують доцільність інтегрованого підходу до діагностики та психологічної допомоги, в основі якого лежить урахування комплексної взаємодії психоемоційних чинників.

Висновки. Проведене дослідження засвідчує, що вимушене переміщення є потужним стресогенним чинником, який суттєво впливає на психічне здоров'я та емоційний стан людини. Внутрішньо переміщені особи демонструють вищі рівні тривоги, депресії та посттравматичних симптомів порівняно з тими, хто не зазна-

вав досвіду вимушеної міграції. Виявлені статистично значущі відмінності та тісні позитивні кореляції між цими показниками свідчать про їхню взаємозалежність і коморбідний характер проявів. Перспективи подальших досліджень убачаються у розширенні вибірки, врахуванні гендерних, вікових і соціальних відмінностей, а також у вивченні довгострокової динаміки психоемоційних станів ВПО. Отримані результати можуть стати емпіричною основою для розробки цільових програм психологічної допомоги, спрямованих на зниження рівня тривоги, депресії та посттравматичних проявів і на підвищення адаптаційного потенціалу внутрішньо переміщених осіб у процесі їх інтеграції в нове середовище.

Література:

1. Управління Верховного комісара ООН у справах біженців. Офіційний сайт Агентства у справах біженців ООН. URL: <https://www.unhcr.org/about-unhcr/who-we-protect/internally-displaced-people> (дата звернення: 21.10.2025).
2. Internal Displacement Monitoring Centre. Global Report on Internal Displacement (GRID 2024). URL: <https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2024/> (дата звернення: 21.10.2025).
3. Інформаційно-обчислювальний центр Міністерства соціальної політики України. Аналітика внутрішньо переміщених осіб. URL: <https://www.ioc.gov.ua/analytics/dashboard-vpo> (дата звернення: 21.10.2025).
4. Кхасраві О. З. Співвідношення понять «мігрант», «біженець», «переселенець», «внутрішньо переміщена особа». *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція*. 2016. № 16. С. 77–80.
5. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 № 1706-VII.
6. Семікіна О. Ю., Федченко В. Ю., Явдак І. О., Черднякова О. С., Волкова С. О. Особливості емоційного стану у внутрішньо переміщених осіб. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2020. № 13. DOI: 10.26565/2312-5675-2020-13-03.
7. Спринська З. В. Психологічні особливості внутрішньо переміщених осіб. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 50–56.
8. Волинець Н. В., Корсун В. С. Особливості травматичного досвіду внутрішньо переміщених осіб в умовах війни. *Перспективи та інновації науки. Серія: Педагогіка, Медицина, Психологія*. 2024. № 11(45). С. 1224–1239. DOI: 10.52058/2786-4952-2024-11(45)-1224-1239.
9. Кердивар В. В. Синдром жертви у внутрішньо переміщених осіб із зони локального воєнного конфлікту : дис. ... д-ра філософії. Харків, 2021.
10. Лефтеров В. О., Короход Я. Д. Психоемоційний стан та психологічна адаптація вимушено переміщених осіб в Україні. Європейський вибір України, розвиток науки та національна безпека в реаліях масштабної військової агресії та глобальних викликів ХХІ століття. Одеса : Національний університет «Одеська юридична академія», 2022. С. 291–294.
11. Блинова О. Є. Соціально-психологічна адаптація вимушених мігрантів: підходи і проблеми вивчення феномена акультурації. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2016. № 3(1). С. 111–117.
12. Могильова Н. М. Особливості психічного здоров'я та психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни: досвід України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 2(12). С. 81–85. DOI: 10.51547/ppp.dp.ua/2023.2.12.
13. Кожина Г. М., Маркова М. В., Михайлов В. Б., Фельдман Д. А. Клінічні особливості невротичних розладів у внутрішньо переміщених осіб. *Український вісник психоневрології*. 2015. Т. 23, № 3 (84). С. 129.
14. Хаустова О. О. Тривожно-депресивні розлади в умовах дистресу війни в Україні. *Психіатрія: погляд на проблему*. 2022. № 4. С. 22–24.
15. International Alert. Hidden burdens of conflict: Issues of mental health and access to services among internally displaced persons in Ukraine. 2017.
16. Чабан О. С., Хаустова О. О. Медико-психологічні наслідки дистресу війни в Україні: що ми очікуємо та що потрібно враховувати при наданні медичної допомоги? *Український медичний часопис*. 2022. № 4(150), VII–VIII. DOI: 10.32471/umj.1680-3051.150.232297.

References:

1. UNHCR. (n.d.). *Ofitsiyni sait Ahentstva u spravakh bizhentsiv OON* [Official website of the UN Refugee Agency]. Retrieved from <https://www.unhcr.org/about-unhcr/who-we-protect/internally-displaced-people>
2. Internal Displacement Monitoring Centre. (2024). *Global Report on Internal Displacement (GRID 2024)*. Retrieved from <https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2024/>
3. Informatsiino-obchysliuvalniy tsentr Ministerstva sotsialnoi polityky Ukrainy. (n.d.). *Analityka vnutrishno peremishchenykh osib* [Analytics of internally displaced persons]. Retrieved from <https://www.ioc.gov.ua/analytics/dashboard-vpo> [in Ukrainian].
4. Kkhasravi, O.Z. (2016). *Spivvidnoshennia poniat "migrant", "bizhenets", "pereselenets", "vnutrishno peremishchena osoba"* [The correlation of the concepts “migrant”, “refugee”, “resettler”, “internally displaced person”]. *Naukovyi visnyk Mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu. Serii: Yurysprudentsiia*, 16, 77–80 [in Ukrainian].

5. Закон України "Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб" від 20.10.2014 р. № 1706-VII [Law of Ukraine "On Ensuring the Rights and Freedoms of Internally Displaced Persons" dated 20.10.2014 No. 1706-VII]. Retrieved from <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/1706-18> [in Ukrainian].
6. Semikina, O.Y., Fedchenko, V.Y., Yavdak, I.O., Cheredniakova, O.S., & Volkova, S.O. (2020). *Osoblyvosti emotsiynoho stanu u vnutrishno peremishchenykh osob* [Features of the emotional state in internally displaced persons]. *Psykhiatriia, nevrolohii ta medychna psykholohiia*, (13) [in Ukrainian].
7. Sprynska, Z.V. (2018). *Psykhologichni osoblyvosti vnutrishno peremishchenykh osob* [Psychological characteristics of internally displaced persons]. *Teoriia i praktyka suchasnoi psykholohii*, 6, 50–56 [in Ukrainian].
8. Volynets, N.V., & Korsun, V.S. (2024). *Osoblyvosti travmatychnoho dosvidu vnutrishno peremishchenykh osob v umovakh viiny* [Peculiarities of the traumatic experience of internally displaced persons in wartime conditions]. *Perspektyvy ta innovatsii nauky. Seriya: Pedagogika, Medytsyna, Psykholohiia*, 11(45), 1224–1239 [in Ukrainian].
9. Kerdyvar, V.V. (2021). *Syndrom zhertvy u vnutrishno peremishchenykh osob iz zony lokalnoho voiennoho konfliktu* [Victim syndrome in internally displaced persons from the zone of local military conflict]. Doctor's thesis. Kharkiv [in Ukrainian].
10. Lefterov, V.O., & Korokhod, Y.D. (2022). *Psykhoemotsiynyi stan ta psykholohichna adaptatsiia vymusheno peremishchenykh osob v Ukraini* [Psycho-emotional state and psychological adaptation of forcibly displaced persons in Ukraine]. *Yevropeiskyi vybir Ukrainy, rozvytok nauky ta natsionalna bezpeka v realiiakh mashtabnoi viiskovoi ahresii ta hlobalnykh vykykiv XXI stolittia* (pp. 291–294). Odesa: Natsionalnyi universytet «Odeska yurydychna akademiia» [in Ukrainian].
11. Blynova, O.Y. (2016). *Sotsialno-psykhologichna adaptatsiia vymushenykh mihrantiv: pidkhody i problemy vyvchennia fenomena akulturatsii* [Socio-psychological adaptation of forced migrants: approaches and problems of studying the phenomenon of acculturation]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Seriya: Psykholohichni nauky*, 3(1), 111–117 [in Ukrainian].
12. Mohylova, N.M. (2023). *Osoblyvosti psykhychnoho zdorovia ta psykholohichnoi adaptatsii vnutrishno peremishchenykh osob v umovakh viiny: dosvid Ukrainy* [Features of mental health and psychological adaptation of internally displaced persons in wartime: The experience of Ukraine]. *Dniprovskiy naukovyi chasopys publichnogo upravlinnia, psykholohii, prava*, 2(12) [in Ukrainian].
13. Kozhyna, H.M., Markova, M.V., Mykhailov, V.B., & Feldman, D.A. (2015). *Klinichni osoblyvosti nevrotichnykh rozladiv u vnutrishno peremishchenykh osob* [Clinical features of neurotic disorders in internally displaced persons]. *Ukrainskyi visnyk psykhonevrolohii*, 23(3/84), 129 [in Ukrainian].
14. Khaustova, O.O. (2022). *Tryvozhno-depresyvni rozlady v umovakh dystresu viiny v Ukraini* [Anxiety-depressive disorders under war-related distress in Ukraine]. *Psykhiatriia: pohliad na problemu*, 4, 22–24 [in Ukrainian].
15. International Alert. (2017). *Hidden burdens of conflict: Issues of mental health and access to services among internally displaced persons in Ukraine*. <https://www.international-alert.org/publications/hidden-burdens-of-conflict/>
16. Chaban, O.S., & Khaustova, O.O. (2022). *Medyko-psykhologichni naslidky dystresu viiny v Ukraini: shcho my ochikuemo ta shcho potribno vrahovuvaty pry nadanni medychnoi dopomohy?* [Medical and psychological consequences of war-related distress in Ukraine: What do we expect and what should be considered when providing medical care?]. *Ukrainskyi medychnyi chasopys*, 4(150), VII–VIII [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 29.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 27.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

РОЛЬ ГОЛОВОЛОМОК У РОЗВИТКУ СЕНСОРНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ У ДІТЕЙ ІЗ ЗАТРИМКОЮ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ

Туріщева Людмила Василівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та психології
Харківської державної академії фізичної культури
ORCID ID: 0000-0002-3265-2666

Малихіна Олена Євгенівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психологічної і педагогічної антропології
Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди
ORCID ID: 0000-0002-9236-4906

У статті розглядається роль головоломок як ефективного засобу розвитку сенсорної інтеграції у дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Сенсорна інтеграція є важливим процесом, що забезпечує адекватне сприйняття та обробку сенсорної інформації, необхідної для успішного розвитку моторики, когнітивних та комунікативних навичок. Особливості сенсорної інтеграції у дітей із ЗПР часто супроводжуються порушеннями, що потребує цілеспрямованої корекційної роботи.

У статті обґрунтовано вибір головоломок серії «Smart Games», які завдяки високій якості матеріалів, різноманітності тематики, градації складності та адаптованості до вікових особливостей дітей, є універсальним інструментом для стимуляції тактильної, вестибулярної, пропріоцептивної, візуальної та слухової систем. Детально проаналізовано, як саме головоломки впливають на основні напрямки сенсорної інтеграції, що відображено у відповідній таблиці.

На основі практичного досвіду проведення корекційних занять з дітьми із ЗПР описано структуру заняття, що включає вступну, основну та заключну частини, а також наведено приклади супровідних сенсорних та рухових вправ. Представлено результати спостережень за дітьми під час занять, які свідчать про покращення уваги, моторики, зорово-просторового сприйняття, мотивації та емоційного стану.

За результатами корекційних занять розроблено практичні рекомендації для педагогів, корекційних спеціалістів, асистентів вчителів і батьків щодо ефективного використання головоломок у корекційно-розвивальній роботі з дітьми із ЗПР.

Отже, головоломки можуть розглядатися не лише як розвивальні ігри, а як цілеспрямований корекційний інструмент, що сприяє гармонійному розвитку сенсорної інтеграції у дітей із затримкою психічного розвитку. Їх використання в освітньому процесі відкриває нові можливості для реалізації індивідуального підходу, підвищення ефективності навчання та якості життя дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: головоломки; сенсорна інтеграція; затримка психічного розвитку; корекційна робота.

Turishcheva Liudmyla, Malykhina Olena. The role of puzzles in the development of sensory integration in children with delayed mental development

This article examines the role of puzzles as an effective tool for developing sensory integration in children with delayed mental development (DMD). Sensory integration is a crucial process that ensures the adequate perception and processing of sensory information necessary for the successful development of motor, cognitive, and communication skills. Sensory integration in children with DMD is often impaired, requiring targeted corrective interventions.

The article substantiates the selection of «Smart Games» puzzles, which – due to their high-quality materials, thematic variety, graduated difficulty, and age-appropriate design — serve as a universal tool for stimulating the tactile, vestibular, proprioceptive, visual, and auditory systems. A detailed analysis is provided of how these puzzles influence key components of sensory integration, which is presented in a corresponding table.

Based on practical experience with correctional sessions for children with IDD, the structure of a typical session is described, including introductory, main, and final parts, along with examples of complementary sensory and motor exercises. Observational results from sessions demonstrate improvements in attention, motor coordination, visual-spatial perception, motivation, and emotional well-being.

As a result of the correctional work, practical recommendations were developed for educators, correctional specialists, teaching assistants, and parents on the effective use of puzzles in developmental intervention for children with IDD.

Thus, puzzles can be regarded not merely as educational games, but as a targeted corrective tool that promotes the harmonious development of sensory integration in children with delayed mental development. Their use in the educational process opens new opportunities for implementing an individual approach, enhancing learning outcomes, and improving the quality of life for children with special educational needs.

Key words: puzzles; sensory integration; delayed mental development; corrective intervention.

Вступ. Сенсорна інтеграція – це нейропроцес, за допомогою якого мозок сприймає, обробляє та організовує сенсорну інформацію з тіла та навколишнього середовища. Для дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема з порушеннями розвитку, сенсорна дезінтеграція часто є однією з причин труднощів у поведінці, навчанні, комунікації та саморегуляції. Відсутність належної сенсорної обробки може ускладнювати адаптацію дитини в освітньому середовищі та негативно позначатися на її емоційному й психічному стані. Виникає потреба в інструментах, які поєднують терапевтичний і дидактичний потенціал. Одним із таких засобів є головоломки – ігрові або навчальні завдання, що потребують розумової та моторної активності. Вони можуть виступати не лише як засіб розвитку когнітивних навичок, а й як спосіб м'якої сенсорної стимуляції: через дотик, рух, візуальні або тактильні подразники.

Головоломки сприяють розвитку дрібної моторики, просторового мислення, концентрації уваги, координації «рука-око», що є важливими компонентами сенсорної інтеграції. Використання головоломок у корекційній роботі з дітьми з ООП відкриває нові можливості для формування цілісного підходу до їх розвитку, включаючи когнітивну, емоційну та сенсомоторну сфери.

Попри очевидні можливості використання головоломок у розвитку сенсорної інтеграції, дана проблема ще недостатньо висвітлена у сучасній українській педагогічній та психологічній науці. Це зумовлює необхідність більш глибокого теоретичного осмислення, узагальнення практичного досвіду та проведення досліджень, спрямованих на оцінку ефективності застосування головоломок у роботі з дітьми, які мають особливі освітні потреби.

Засновницею теорії сенсорної інтеграції вважається Ерік Джин Айрс, яка запропонувала концепцію процесу організації сенсорної інформації мозком для ефективного сприйняття та реагування на навколишнє середовище. Її дослідження заклали основу для розуміння важливості сенсорної інтеграції у розвитку дітей, зокрема тих, хто має особливі освітні потреби [1]. Саме вона визначила, що основні напрямки сенсорної інтеграції включають: тактильну систему (сприйняття дотику, тиску, текстури поверхонь); вестибулярну систему

(баланс, рівновага, орієнтація в просторі); пропріоцептивну систему (відчуття положення тіла і руху (м'язи, суглоби)); візуальну систему (обробка зорової інформації); слухову систему (сприйняття звуків і їхнє розпізнавання); смакову і нюхову системи (сприйняття смаку і запаху (часто менш акцентується у корекційній роботі)).

У сучасних корекційних програмах для розвитку сенсорної інтеграції переважно використовують спеціальні вправи [2; 3; 4], сенсорні кімнати [5; 6; 7] та ігрові методики [8; 9; 10], спрямовані на стимуляцію тактильної, вестибулярної та пропріоцептивної систем. Проте роль головоломок як засобу сенсорної стимуляції залишається недостатньо вивченою і не є типовою складовою таких програм.

Якщо раніше ми зосереджувалися на корекційному потенціалі головоломок для дітей з ООП [11], то тепер розглянемо їх як засіб підтримки сенсорної інтеграції. Головоломки можуть бути корисним інструментом для розвитку сенсорної інтеграції, адже вони стимулюють різні сенсорні системи одночасно.

Матеріали та методи. У дослідженні використовувалася якісний та кількісно-описовий підхід з елементами педагогічного спостереження та аналізу динаміки поведінкових і сенсомоторних реакцій дітей під час виконання завдань. Матеріалом для дослідження стали корекційні заняття з 12 дітьми віком 7-9 років, які мають діагноз затримка психічного розвитку (ЗПР) та відвідують спеціальний заклад середньої освіти.

Заняття проводились упродовж 6 тижнів (2 рази на тиждень) за індивідуальною або парною формою. У корекційній роботі використовувалися головоломки. Добір головоломок здійснювався з урахуванням рівня розвитку дитини, сенсорного профілю, вікових можливостей і сформованості когнітивних функцій.

Результати дослідження. У таблиці 1 проаналізовано як саме головоломки впливають на основні напрямки сенсорної інтеграції.

Сучасні виробники пропонують велику кількість різноманітних головоломок, що поєднують у собі гру, навчання і розвиток. Ми у корекційній роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку використовуємо головоломки серії «Smart Games». Такий вибір зумовлений низкою переваг, які роблять ці головоломки універсаль-

Таблиця 1

Вплив головоломок на основні напрями сенсорної інтеграції

Сенсорна система	Вплив головоломок
Тактильна система	Маніпулювання деталями головоломок (складання, вставляння, поворот) розвиває відчуття дотику, текстури, тиску – стимулює тактильні рецептори на руках.
Вестибулярна система	Хоча головоломки переважно статичні, деякі види (3D-конструктори, головоломки з рухомими частинами) заохочують легкі рухи головою та тілом, що допомагає тренувати баланс і орієнтацію у просторі.
Пропріоцептивна система	Збірка головоломок вимагає точного контролю рухів рук і пальців, що активує м'язово-суглобові рецептори і покращує відчуття положення та руху частин тіла.
Візуальна система	Розпізнавання форм, кольорів, розмірів деталей, пошук і співставлення потрібних елементів розвиває візуальне сприйняття та просторове мислення.
Слухова система	Якщо головоломки супроводжуються вербальними інструкціями чи взаємодією з педагогом, стимулюється слухове сприйняття та аудіальна увага.
Смакова і нюхова системи	Безпосередньо не задіяні у процесі гри з головоломками, проте ігрова атмосфера може включати й інші сенсорні стимули.

ним, безпечним та ефективним інструментом корекційно-розвивальної роботи.

По-перше, головоломки виготовлені з високоякісних матеріалів. Усі елементи створені з міцних, приємних на дотик, безпечних для дітей матеріалів, що сприяє тактильній стимуляції та виключає ризик травмування. Це особливо важливо у корекційній роботі з дітьми із затримкою психічного розвитку, які потребують підвищеної сенсорної безпеки.

По-друге, головоломки охоплюють широкий спектр сюжетів (тварини, транспорт, лабіринти, геометричні форми тощо), що дає змогу добирати завдання відповідно до інтересів, вікових та пізнавальних особливостей дитини із ЗПР.

По-третє, усі головоломки мають чітко визначені рівні складності – від найпростіших до більш складних. Така поступова ускладненість дозволяє адаптувати ігрову діяльність до індивідуального темпу засвоєння інформації, зберігаючи мотивацію та забезпечуючи ситуацію успіху.

По-четверте, завдяки компактним розмірам головоломки зручно використовувати як у груповій, так і в індивідуальній роботі: за столом, на підлозі або навіть у положенні лежачи, що особливо актуально для дітей з обмеженими можливостями рухової активності.

По-п'яте, розробники «Smart Games» створюють продукти з урахуванням пізнавальних, моторних та емоційних особливостей дітей різного віку, зокрема й тих, які мають затримку психічного розвитку. Завдяки цьому ігри є інтуїтивно зрозумілими, доступними й привабливими для дитини.

По-шосте, яскраве оформлення, продумані деталі та візуальна привабливість стимулюють інтерес, створюють позитивний емоційний фон та підвищують рівень залучення дитини до діяльності. Це особливо важливо

для дітей із ЗПР, яким притаманні знижена пізнавальна активність та потреба в додатковій зовнішній мотивації.

Нами були розроблені та проведені корекційні заняття з використанням головоломок для дітей молодшого шкільного віку із затримкою психічного розвитку (ЗПР). Тривалість кожного заняття становила 25–30 хвилин. Усі заняття мали чітко визначену структуру, яка включала такі етапи:

– вступ (до 5 хвилин): привітання та встановлення емоційного контакту; налаштування на роботу: спокійне дихання, коротка руханка або сенсорна вправа; озвучення теми й очікувань: «Сьогодні ми будемо гратися з розумними іграми, які допомагають тренувати мозок і пальчики»;

– основна частина (15–20 хвилин): робота з головоломкою (індивідуально або в парах): виконання завдань із поступовим ускладненням (1–2 рівень складності, адаптований до можливостей дітей з ЗПР); розвивальні акценти: дрібна моторика, зорово-просторове сприймання, логічне мислення, сенсорна інтеграція (тактильна, візуальна тощо); супровідні вправи сенсорного або рухового характеру, наприклад: «Закрий очі – опиши фігуру на дотик»; «Виклади маршрут із деталей на підлозі»; «Сортуй елементи за кольором, формою чи розміром»;

– заключна частина (5–7 хвилин): обговорення з дитиною: що вдалося, що сподобалося найбільше; емоційна рефлексія (жестом, малюнком, словом); підсумок заняття, заохочення та прощання.

Характеристику головоломок та їхні можливості у розвитку сенсорної інтеграції, які були використані під час корекційної роботи, представлено в таблиці 2.

Під час проведення корекційних занять було зафіксовано такі позитивні зміни та особливості у поведінці дітей:

Таблиця 2

Характеристики головоломок «Smart Games»

Назва головоломки	Основна характеристика	Сенсорні та когнітивні навички	Вікова категорія
«Penguins on the ice»	Комбінаторна головоломка з поворотними деталями	Розвиток логіки, дрібної моторики, просторового мислення, тактильна стимуляція	8+
«Вантажівки 3»	Логічна гра з фігурами, що викладаються у кузові машини	Координація «око-рука», тактильні відчуття, концентрація	5+
IQ-stixx	Пошук візуальних закономірностей	Візуальне сприйняття, увага, просторове мислення	7+
Color Code	Викладення кольорових блоків відповідно до зразка	Колірне розпізнавання, дрібна моторика, просторове сприйняття	6+
«Дуель в кубі»	3D-конструктор з геометричних фігур	Просторове мислення, координація, пропріоцептивна стимуляція	7+
IQ Puzzler Pro	2D і 3D головоломка з різними рівнями складності	Розвиток зорового сприйняття, уваги, дрібної моторики	5+
Спритна машина	Збірка автомобіля з дерев'яних блоків за зразками	Просторове мислення, координація, дрібна моторика, пропріоцепція	6+
Criss Cross Cube	Головоломка з болтами різної довжини, які потрібно вкручувати у відповідні отвори	Розвиток дрібної моторики, пропріоцепції, координації, уваги	6+
Smart Dog	Побудова смуги перешкод для собаки	Орієнтація в просторі, логічне мислення, візуальний аналіз	7+
День і ніч	Дерев'яні фігури з кольоровими зразками (ніч – силуети)	Зорове сприйняття, колір, форма, координація «рука-око», дотик	4+
Вперед за горами	Логічна гра з пересуванням елементів (білка, горіхи)	Просторове мислення, моторика, тактильна активність	8+

1. Підвищення інтересу до завдань. Діти проявляли зацікавлення, охоче включалися в ігрову діяльність, демонстрували ініціативу.

2. Поліпшення концентрації уваги. З часом спостерігалось збільшення тривалості зосередженості на одному завданні, зменшення відволікань.

3. Активізація дрібної моторики. Діти точніше виконували маніпуляції з дрібними деталями, зменшилась кількість необережних рухів.

4. Покращення зорово-просторового орієнтування. Відзначалося краще розпізнавання форм, кольорів, просторове розміщення елементів.

5. Формування навичок сенсорної інтеграції. Діти почали краще реагувати на сенсорні стимули (тактильні, зорові), демонстрували зниження сенсорної нестабільності.

6. Підвищення впевненості та мотивації. Завдяки поступовому ускладненню завдань і створенню ситуації успіху діти ставали більш впевненими в собі, частіше прагнули завершити завдання.

7. Покращення комунікативної активності. У ході парної або групової роботи спостерігалось зростання кількості звернень до дорослого та однолітків, використання мовлення.

8. Стабілізація емоційного стану. Гра з головоломками сприяла зменшенню емоційного напруження, дратівливості, створенню позитивного емоційного фону.

На основі результатів проведених корекційних занять нами були розроблені практичні рекомендації для педагогів, корекційних педагогів, асистентів вчителів та батьків щодо ефективного використання головоломок у процесі розвитку сенсорної інтеграції в дітей із ЗПР.

1. Враховуйте вікові та індивідуальні особливості дитини. Головоломка повинна відповідати рівню розвитку дитини, з урахуванням її уваги, моторних навичок і особливостей сприймання. Для молодших дітей із ЗПР доцільно починати з простих ігор з великими деталями (наприклад, «День і ніч», «Спритна машина»), поступово переходячи до складніших («IQ Puzzle», «Smart Dog»).

2. Поєднуйте візуальні та тактильні стимули. Обирайте головоломки з яскравими елементами, контрастними кольорами, різними текстурами та чіткими зразками. Це активізує зорове сприйняття та тактильну

чутливість, що особливо важливо для дітей із порушеннями сенсорної інтеграції.

3. Забезпечуйте чітке структурування інструкцій і підтримку дорослого. Дітям із ЗПР необхідна покрокова допомога: поетапне пояснення, демонстрація дій, словесні та невербальні підказки. Використовуйте позитивне підкріплення для формування мотивації та впевненості в собі.

4. Поєднуйте індивідуальну та групову форми роботи. Індивідуальні заняття дозволяють зосередитися на потребах конкретної дитини, а групові сприяють розвитку комунікації, мовлення, навичок соціальної взаємодії та емоційного реагування.

5. Дотримуйтеся принципу поступового ускладнення. Починайте з найпростішого рівня і поступово переходьте до складніших завдань. Це дає змогу уникнути фрустрації, зберегти інтерес та забезпечити відчуття успіху.

6. Забезпечуйте регулярність занять та ігрову форму. Оптимальна частота – 2–3 рази на тиждень по 15–25 хвилин. Заняття мають бути емоційно позитивними, насиченими ігровими елементами та завершуватися на позитивній ноті.

Висновки. За результатами проведених корекційних занять було підтверджено ефективність використання головоломок як засобу стимуляції сенсорної інтеграції у дітей із затримкою психічного розвитку. Залучення дітей до ігрової діяльності з головоломками сприяло розвитку дрібної моторики, зорово-просторового сприймання, уваги, логічного мислення та сенсорної чутливості.

Поетапне ускладнення завдань, позитивний емоційний фон та врахування індивідуальних особливостей дітей створили умови для поступового зростання їх пізнавальної активності, самоорганізації та впевненості у власних діях.

Нами були розроблені рекомендації для педагогів, корекційних педагогів, асистентів вчителів та батьків щодо ефективного використання головоломок у корекційно-розвивальній роботі.

Отримані результати можуть бути використані у практиці спеціальної та інклюзивної освіти, а також слугувати підґрунтям для подальшого впровадження ігрових технологій у корекційній педагогіці.

Література:

1. Айрес Е. Дж. Дитина і сенсорна інтеграція. Розуміння прихованих проблем розвитку / пер. з англ. Т. Колеснік. Київ : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 280 с.
2. Заплатинська А. Б. Технології «сенсорної інтеграції» в системі корекційної психолого-педагогічної роботи з особами із порушеннями психофізичного розвитку. *Соціальна адаптація дорослих осіб з порушеннями розвитку*: мат. наук.-практ. конф. з міжнар. участю, (м. Львів, 31 серпня – 1 вересня 2012 р.) Львів, 2012. С. 65–71.
3. Камінська О., Закревська А. Сенсорна інтеграція, або Як допомогти кожній дитині. *Дошкільне виховання*. 2017. № 11. С. 24–29.
4. Литвин Н. І., Борецька О. В., Сойко О. В. Комплексна психолого-педагогічна реабілітація дітей з особливими потребами засобами сенсорної інтеграції. *Психологія: реальність і перспективи*. 2018. Вип. 10. С. 94–100.
5. Молодша О. Сенсорна кімната як засіб сенсорної інтеграції дітей з особливими освітніми потребами. *Педагогічні обрії*. 2023. № 4 (127). С. 87–92.
6. Лаєвська Н., Дорошенко В. Сенсорна інтеграція: інноваційні технології. *Психолог*. 2018. № 21-22. С. 58–90.
7. Фаласеніді Т., Козак М. Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. *Молодий вчений*. 2017. № 9. С. 102–105.

8. Скрипник Т. Сенсорна інтеграція як підґрунтя цілісного розвитку дітей з аутизмом. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2016. № 4 (80). С. 24–31.
9. Скрипник Т.В., Куценко Т. О., Риндер І. Д., Недозим І. В. Зміст корекційно-розвиткових занять для дітей з аутизмом в спеціальних загальноосвітніх закладах. *Реалізація оновленого змісту освіти дітей з особливими потребами: початкова ланка: навчально-методичний посібник / за ред В. В. Засенка, А. А. Колупаєвої, Н. О. Макаrchук, В. І. Шинкаренко*. Київ, 2014. С. 278–304.
10. Туріщева Л.В., Дорожко І.І., Малихіна О. Є. Настільні ігри як умова сенсорної інтеграції у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення. *Фізична культура, спорт і здоров'я: стан, проблеми та перспективи: збірник тез XXIII Міжнар. наук.-практ. конф., м. Харків, 6 грудня 2023 року*. Харків : ХДАФК, 2023. С. 313–314.
11. Туріщева Л. В., Дорожко І. І., Малихіна О. Є. Розвиток саморегуляції учнів з особливими освітніми потребами в умовах розв'язування головоломок. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія*. 2025. № 2. С. 176–181.

References:

1. Aires, E. Dzh. (2024). Dytna i sensorna intehratsiia. Rozuminnia prykhovanykh problem rozvytku [Child and sensory integration. Understanding Hidden Development Problems]. Kyiv : Vydavnytstvo Rostyslava Burlaky [In Ukrainian].
2. Zaplatynska, A. B. (2012). Tekhnolohii «sensornoi intehratsii» v systemi korektsiinoi psykholoho-pedahohichnoi roboty z osobamy iz porushenniamy psykhozichnoho rozvytku [«Sensory integration» technologies in the system of correctional psychological and pedagogical work with persons with psychophysical development disorders]. *International Conference «Social adaptation of adults with developmental disabilities»* (65–71), Lviv [In Ukrainian].
3. Kaminska, O., Zakrevska, A. (2017). Sensorna intehratsiia, abo Yak dopomohty kozhnii dytni. [Sensory Integration, or How to Help Every Child]. *Doshkilne vykhovannia – Preschool Education*, 11, 24–29 [In Ukrainian].
4. Lytvyn, N. I., Boretska, O. V., Soiko O. V. (2018). Kompleksna psykholoho-pedahohichna reabilitatsiia ditei z osoblyvymy potrebamy zasobamy sensornoi intehratsii. [Comprehensive psychological and pedagogical rehabilitation of children with special needs using sensory integration methods]. *Psykholohiia: realnist i perspektyvy – Psychology: Reality and Perspectives*, 10, 94–100 [In Ukrainian].
5. Molodsha, O. (2023). Sensorna kimnata yak zasib sensornoi intehratsii ditei z osoblyvymy osvitynymi potrebamy. [Sensory room as a means of sensory integration of children with special educational needs]. *Pedahohichni obrii – Pedagogical horizons*, 4(127), 87–92 [In Ukrainian].
6. Laievska, N., Doroshenko, V. (2018). Sensorna intehratsiia: innovatsiini tekhnolohii. [Sensory integration: innovative technologies]. *Psykholoh – Psychologist*, 21-22, 58–90 [In Ukrainian].
7. Falasenidi, T., Kozak, M. (2017). Porushennia sensornoi intehratsii u ditei z osoblyvymy potrebamy. [Sensory integration disorders in children with special needs]. *Molodyi vchenyi – Young Scientist*, 9, 102–105 [In Ukrainian].
8. Skrypnyk, T. (2016). Sensorna intehratsiia yak pidgruntia tsilishnoho rozvytku ditei z autyzmom. [Sensory integration as the basis for the holistic development of children with autism]. *Osoblyva dytna: navchannia i vykhovannia – Exceptional child: teaching and upbringing*, 4(80), 24–31 [In Ukrainian].
9. Skrypnyk, T.V., Kutsenko, T. O., Rynder, I. D., & Nedozyim, I. V. (2014). Zmist korektsiino-rozvytkovykh zaniat dlia ditei z autyzmom v spetsialnykh zahalnoosvitnikh zakladakh [The content of correctional and developmental classes for children with autism in special general educational institutions]. V. V. Zasenka, A.A. Kolupaieva, N. O. Makarchuk, & V. I. Shynkarenko (Eds.) In *Realizatsiia onovlenoho zmistu osvity ditei z osoblyvymy potrebamy: pochatkova lanka*. [Implementation of the updated content of education for children with special needs: primary level] (278-304). Kyiv [In Ukrainian].
10. Turishcheva, L. V., Dorozhko, I. I., & Malykhina, O. Ye. (2023). Nastilni ihry yak umova sensornoi intehratsii u ditei molodshoho shkilnoho viku z porushenniamy movlennia. [Board games as a condition for sensory integration in primary school children with speech disorders]. *International Conference «Physical culture, sports and health: status, problems and prospects»* (313-314), Kharkiv [In Ukrainian].
11. Turishcheva, L. V., Dorozhko, I. I., & Malykhina, O. Ye. (2025). Rozvytok samorehuliatcii uchniv z osoblyvymy osvitynymi potrebamy v umovakh rozv'iazuvannia holovolomok. [Development of self-regulation of students with special educational needs in the conditions of puzzle solving]. *Visnyk Mizhnarodnoho ekonomiko-humanitarnoho universytetu imeni akademika Stepana Demianchuka – Bulletin of Academician Stepan Demyanchuk International University of Economics and Humanities. Series: Pedagogy and Psychology*, 2, 176–181. [In Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 14.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 13.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКІВ ПОДРУЖНІХ КОНФЛІКТІВ У СІМ'ЯХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Усик Дмитро Борисович,

кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
ORCID ID: 0000-0002-1350-5847
Scopus-Author ID 57210892794
Researcher ID AEH-9763-2022

Кайдалова Альбіна Володимирівна,

кандидат фармацевтичних наук, доцент,
магістрант кафедри психології
Сумського державного педагогічного університету імені А.С. Макаренка
ORCID ID: 0009-0006-1416-5131

У статті здійснено поглиблений теоретико-емпіричний аналіз соціально-психологічних чинників, що визначають природу та динаміку подружніх конфліктів у сім'ях військовослужбовців у період війни. Сім'я військовослужбовця розглядається як система з порушеною рівновагою, у якій зовнішні стресори війни викликають трансформацію внутрішніх структурних та комунікативних механізмів.

Концептуально доведено, що хронічний стрес та психотравматичні події активують механізми дезадаптивного копіngu, знижують здатність до емоційної регуляції та погіршують якість подружньої комунікації. Функціонування подружжя аналізується крізь призму теорії прив'язаності, яка пояснює появу емоційного дистанціювання, зниження довіри та порушення базових патернів близькості через постійну небезпеку й невизначеність. Розглянуто рольову теорію, відповідно до якої тривала відсутність військовослужбовця та перевантаження партнера обов'язками спричинює дезінтеграцію сімейних ролей і посилення внутрішньосистемних суперечностей.

Емпіричне дослідження, підтвердило теоретичні висновки: домінування хронічного стресу, емоційної нестабільності, високого рівня тривожності та ролевого перевантаження формує основу конфліктогенних процесів. У військовослужбовців виявлено ознаки бойового стресу, труднощі реадптації після ротації і тенденцію до уникання емоційного контакту, описану в моделях стресу та емоційного виснаження. У дружин зафіксовано симптоми вторинної травматизації, напруження очікування та зниження ресурсності.

Конфлікти у таких сім'ях часто набувають латентного характеру, що узгоджується з моделлю «прихованих конфліктів», де домінують непроговорені переживання, уникання комунікації та поступове емоційне охолодження. Теоретично доведено, що саме порушення емоційного обміну виступає ключовим чинником руйнування стабільності шлюбної системи у період воєнних загроз.

Практична значущість роботи полягає у визначенні напрямів психологічної підтримки військових родин. Обґрунтовано необхідність впровадження програм розвитку адаптивних копіng-стратегій, відновлення емоційної близькості, стабілізації сімейних ролей, профілактики вторинної травматизації та формування ресурсних моделей подолання стресу. Теоретично збагачена інтерпретація результатів створює підґрунтя для подальших міждисциплінарних досліджень військових сімей у контексті тривалих соціальних криз.

Ключові слова: подружній конфлікт, соціально-психологічні чинники, сім'я військовослужбовця, війна, стрес, адаптація, комунікація, емоційна підтримка.

Usyk Dmytro, Kaydalova Albina. Research on social-psychological factors of marriage conflict in the families of military servicemen during the war

The article presents an in-depth theoretical and empirical analysis of the social and psychological factors that determine the nature and dynamics of marital conflicts in the families of military personnel during wartime. The military family is viewed as a system with a disturbed balance, in which external wartime stressors provoke transformations of internal structural and communicative mechanisms.

It is conceptually demonstrated that chronic stress and psychotraumatic events activate maladaptive coping mechanisms, reduce emotional regulation capacity, and diminish the quality of marital communication. The functioning of the marital dyad is analyzed through the lens of attachment theory, which explains the emergence of emotional distancing, decreased trust, and disruptions of basic patterns of intimacy caused by constant danger and uncertainty. Role theory is also considered, indicating that prolonged absence of the servicemember and the partner's overload with responsibilities lead to the disintegration of family roles and intensification of intra-systemic contradictions.

The empirical study confirmed the theoretical assumptions: the dominance of chronic stress, emotional instability, high anxiety levels, and role overload form the core of conflictogenic processes. Military personnel demonstrated signs of combat stress, difficulties with readaptation after rotations, and a tendency to avoid emotional contact, which corresponds to established models of stress and emotional exhaustion. The wives showed symptoms of secondary traumatization, tension associated with waiting, and reduced psychological resources.

Conflicts in such families often take on a latent character, consistent with the "hidden conflict" model, where unspoken emotions, communication avoidance, and gradual emotional disengagement predominate. Theoretically, it is shown that disturbances in emotional exchange serve as a key factor undermining the stability of the marital system under wartime threats.

The practical significance of the study lies in identifying directions for psychological support for military families. The authors substantiate the need for implementing programs aimed at developing adaptive coping strategies, restoring emotional closeness, stabilizing family roles, preventing secondary traumatization, and strengthening resource-based models of stress management. The theoretically enriched interpretation of the findings forms a basis for further interdisciplinary research on military families in the context of prolonged social crises.

Key words: marital conflict, socio-psychological factors, military family, war, stress, adaptation, communication, emotional support.

Проблематика конфліктів у сучасному суспільстві набуває особливої актуальності в умовах державотворення України, що супроводжується проявами соціально-політичної нестабільності, ідеологічних суперечностей, упровадженням радикальних реформ та необхідністю подолання спротиву з боку політичних і світоглядних опонентів. Ці чинники посилюються в умовах повномасштабної війни, яка істотно впливає на всі сфери життєдіяльності, зокрема й на функціонування сім'ї як базового соціального інституту.

Сім'йні конфлікти є однією з найпоширеніших форм соціальної взаємодії, що супроводжують людство упродовж усього існування інституту шлюбу. За даними психологічних досліджень, близько 80–85% сучасних сімей стикаються з конфліктними ситуаціями, тоді як у 15–20% відзначаються періодичні суперечки з різних причин. Специфіка подружніх стосунків зумовлює особливості виникнення, перебігу й подолання конфліктів, що безпосередньо впливає на соціальне та психологічне благополуччя членів родини.

Вагомий внесок у вивчення шлюбно-сімейних взаємин зробили українські науковці, серед яких О. Волошок, Д. Карпова, Є. Потапчук, Л. Пучкова, А. Руденок, О. Сидоренко, О. Язвинська та інші, які детально досліджували закономірності подружньої взаємодії, причини конфліктності та психологічні механізми гармонізації сімейних відносин.

Повномасштабна війна Росії проти України, що розпочалася 24 лютого 2022 року, стала потужним деструктивним чинником для природного розвитку української родини. Війна докорінно змінила умови її функціонування, загострила наявні суперечності та породила нові соціальні ризики. Масові людські втрати, вимушена внутрішня й зовнішня міграція спричинили деформацію демографічних процесів, дестабілізували соціально-економічну сферу й поставили сім'ю перед необхідністю адаптації до екстремальних умов існування.

У таких умовах виконання базових функцій сім'ї значно ускладнюється: замість забезпечення фізичного, соціального й культурного відтворення сім'я часто змушена зосереджуватися на питаннях безпеки, виживання та психологічної стійкості своїх членів.

Перебування військовослужбовців у районі бойових дій супроводжується впливом екстремальних чинників, що формують високий рівень стресу через постійну загрозу життю, надмірні фізичні й психологічні навантаження, обмеження у комунікації з близькими та тривалу соціальну ізоляцію. Сукупність цих факторів призводить до розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР), тривожних і депресивних станів, що

у підсумку негативно позначається на якості подружніх стосунків [1].

У довгостроковій перспективі зазначені процеси можуть зумовлювати зниження самооцінки, формування почуття безпорадності, фрустрації, емоційного вигорання та девіантних форм поведінки. Військовослужбовці нерідко стикаються з руйнуванням сімейних стосунків, втратою соціальних зв'язків, розвитком залежностей і зниженням психологічної адаптивності. Вплив бойового досвіду не завершується із припиненням участі у бойових діях – після демобілізації або у відпустці часто виникають нові труднощі, пов'язані з реінтеграцією у цивільне життя та незрозумінням з боку суспільства, що може спричинити хронічні форми ПТСР [1].

Сім'ї військовослужбовців становлять окрему соціально-психологічну категорію, оскільки стикаються з низкою специфічних труднощів, зумовлених характером військової служби. Внутрішньосім'йні стосунки у таких родинах часто регламентовані військовим ритмом, службовими обмеженнями та вимушеними розлуками, що призводить до емоційної напруги й конфліктності [2, 3].

Окремої уваги заслуговує явище вторинної травматизації дружин військовослужбовців, яке виявляється внаслідок тривалої розлуки, невизначеності, емоційного виснаження та дефіциту соціальної підтримки. У таких умовах жінки нерідко переживають симптоми вторинної психологічної травми, що проявляється у підвищеній тривожності, депресивних настроях та зниженні емоційної стабільності [4].

Подружні конфлікти у військових родинах не можуть розглядатися виключно як приватна сфера – вони мають суспільне значення, оскільки впливають на формування моральних цінностей, виховання дітей, рівень довіри у соціумі та психологічну стійкість суспільства загалом.

Проведений теоретичний аналіз соціально-психологічних чинників конфліктів у сім'ях військовослужбовців зумовлює потребу у практичному вивченні подружньої взаємодії в умовах війни як складного, багаторівневого феномена.

Метою дослідження є визначення особливостей емоційно-психологічного стану військовослужбовців та їхніх дружин, виявлення провідних чинників, що сприяють виникненню конфліктів, а також окреслення адаптивних ресурсів, які забезпечують збереження цілісності сім'ї у воєнний період.

У вибірці дослідження взяли участь 88 респондентів – 42 військовослужбовці та 46 дружин військовослужбовців.

Дослідження проводилося у форматі анонімного онлайн-опитування (Google Forms), яке включало блоки запитань щодо соціально-демографічних характеристик, професійної діяльності (для військовослужбовців), динаміки конфліктів у сім'ї, їхніх причин, способів подолання та емоційно-психологічного стану учасників.

Результати проведеного дослідження засвідчили, що застосування комплексної емпіричної моделі дало змогу отримати цілісне уявлення про природу сімейних конфліктів у родинах військовослужбовців, інтегруючи когнітивні, емоційно-ціннісні та поведінкові компоненти взаємодії подружжя. Використання авторської анкети й комплексу діагностичних методик дозволило виявити як зовнішні, так і внутрішньоособистісні чинники, що зумовлюють виникнення, динаміку та інтенсивність конфліктів, а також виокремити закономірності їхнього подолання. Репрезентативність забезпечувалася залученням сімей, у яких наявні тривалі розлуки через професійні обов'язки військовослужбовців, а також включенням представників обох статей Емпірична частина дослідження проводилося в онлайн формі, з травня по вересень 2025 року.

Отримані дані засвідчили, що у структурі вибірки переважають респонденти вікової категорії 41–50 років, що характеризує більшість сімей як зрілі, із усталеними соціальними ролями та стабільною життєвою позицією. Такий віковий профіль має важливе аналітичне значення, оскільки типологія конфліктів у подібних сім'ях здебільшого пов'язана з розподілом обов'язків, батьківськими ролями та побутовими питаннями, а не з кризами самоідентифікації.

Професійний аналіз показав, що 45% військовослужбовців є добровольцями, 30% – мобілізованими, а 25% – проходять службу за контрактом. Така варіативність відображає у способах вступу до служби відображає різницю в мотиваційних та соціально-економічних умовах респондентів, що може впливати на їхнє ставлення до служби та сім'ї.

За тривалістю служби (табл. 1) більшість респондентів (65%) мають понад три роки досвіду, що свідчить про тривалу інтегрованість у військове середовище та сформованість специфічних моделей адаптації до стресу. Решта розподілена по коротших інтервалах (до 1 року, 1 рік, 2 роки, 3 роки, більше 5 років, більше 10 років). Така структура свідчить про те, що вибірка має значення для аналізу адаптаційних механізмів і впливу служби на сімейні відносини.

Таблиця 1

Термін служби у Збройних силах України

Тривалість	Кількість	%
до 1 року	2	5,6
1 рік	2	5,6
2 роки	4	10
3 роки	2	5
Більше 3 років	26	65
Більше 5 років	2	5,6
Більше 10 років	2	5,6

Водночас 85,7% опитаних брали безпосередню участь у бойових діях, що вказує на значну експозицію до травматичних подій і потенційний ризик розвитку посттравматичних реакцій, які безпосередньо відбиваються на системі сімейних відносин.

Аналіз належності до різних родів військ показав, що 35% респондентів представляють Сили спеціальних операцій (ССО), 15% – сухопутні війська, 15% – Сили безпілотних систем, а решта 35% – інші формування (ППО, Десантно-штурмові війська (ДШВ), війська зв'язку, Сили територіальної оборони (ТрО), Національна Гвардія України (НГУ), Служба безпеки України (СБУ), сили підтримки).

Така структура вибірки дозволяє простежити особливості впливу специфіки служби на рівень психологічного навантаження та інтенсивність сімейних конфліктів. Представники бойових формувань демонструють вищі показники емоційної напруги, дистанційності у спілкуванні та труднощів адаптації після ротацій. Аж така розподіл дозволяє вивчати міжгрупові відмінності у стратегіях подолання стресу залежно від специфіки служби (рівень підготовки, інтенсивність бойових навантажень, тривалість відряджень тощо).

Серед респондентів за родом військ розподіл представлений наступним чином (табл. 2).

Таблиця 2

Військова спеціальність (вид і рід військ):

Рід військ	Кількість	%
Сухопутні війська	6	15
Повітряні сили	2	5
Десантно-штурмові війська	2	5
Війська зв'язку та кібербезпеки	2	5
Сили територіальної оборони	2	5
Сили спеціальних операцій	17	35
Служба безпеки України	2	5
Сили безпілотних систем	6	15
Сили підтримки	2	5
Національна Гвардія	2	5

Таблиця 3

Професія до військової служби (основний рід занять):

Напрямок діяльності	Кількість	%
Безробітний	6	15
Технічний (слюсар)	4	10
Підприємець	8	20
Будівництво	2	5
Охорона. Бізнес	2	5
ІТ	4	10
ДСНС	2	5
Тренер	2	5
Бізнес	2	5
Медпредставник	2	5
Фінансист	2	5
Кадрова робота	2	5
Інженер	2	5

До вступу на військову службу 20% (8 осіб) респондентів займалися підприємницькою діяльністю, 15% (6 осіб) були безробітними, 10% працювали у сфері ІТ (4 особи), ще 10% мали технічні спеціальності. Інші професійні категорії (будівництво, охорона, рятувальні служби, тренерська діяльність, медичні представники тощо) представлені в невеликій частці по 5% кожна. Соціально-професійна гетерогенність вибірки вказує на те, що військова служба для значної частини опитаних є різкою зміною професійної траєкторії, що само по собі виступає стресогенним чинником і може провокувати додаткові труднощі в родинних стосунках.

Результати дослідження сімейного контексту засвідчили наявність тривалих періодів розлуки у більшості сімей, що спричинює емоційне віддалення, дефіцит комунікації та накопичення нерозв'язаних проблем. Дружини військовослужбовців відзначили найпоширенішими труднощами (рис.1.) емоційне виснаження (60%), побутові складнощі (47,8%), постійне відчуття небезпеки (17,4%) та дефіцит часу для самореалізації (17,4%). Ці показники свідчать про наявність феномену ролевої перевантаженості, коли дружини змушені виконувати функції обох батьків, підтримувати побут та одночасно залишатися емоційною опорою для чоловіка.

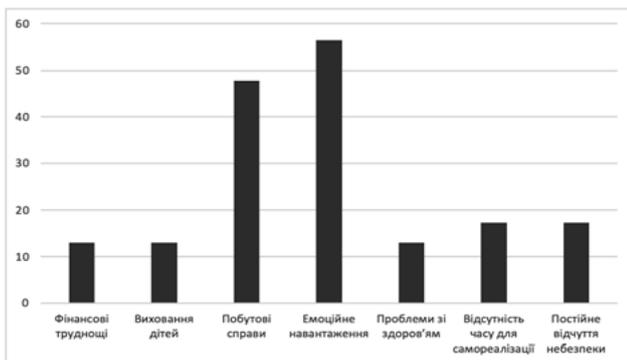


Рис. 1. Виклики та проблеми у повсякденному житті дружин військовослужбовців (%)

Отримані результати дослідження свідчать, що емоційна нестабільність і підвищений рівень тривожності виступають провідними детермінантами психологічного стану дружин військовослужбовців. Ці фактори мають характер хронічних стресорів, що зумовлюють підвищену психо-емоційну напругу, сприяють розвитку депресивних реакцій, порушень сну, зниженню загальної мотивації та формуванню емоційної дистанції у стосунках із партнером. Симптоми «втоми від очікування» та «невизначеності майбутнього» розглядаються як характерні прояви постстресового адаптаційного синдрому, який формується в умовах тривалої розлуки, постійної тривоги за безпеку близької людини та обмеженості соціальної підтримки. Такий психологічний стан є показником виснаження особистісних і сімейних ресурсів, що знижує здатність до ефективного подолання труднощів та конструктивної взаємодії у шлюбі.

Виявлені закономірності підтверджують необхідність розроблення системної програми психологічної підтримки дружин військовослужбовців, орієнтованої на формування ефективних копінгових стратегій, розвиток навичок стрес-менеджменту, емоційної саморегуляції та збереження внутрішньої стійкості. Важливим напрямом такої роботи має стати створення умов для соціальної взаємодії, групової підтримки та профілактики вторинної травматизації, що в комплексі сприятиме підвищенню адаптаційного потенціалу жінок і стабілізації сімейних стосунків у контексті воєнного досвіду.

Аналіз частоти конфліктів показав, що серед військових 86% зазначили, що конфлікти виникають іноді, а серед дружин – 70%. Часті конфлікти спостерігаються у 8,7% дружин і 4,8% військових, дуже часті – у 13% і 4,8% відповідно, тоді як відсутність конфліктів засвідчили 9,5% військових і 8,7% дружин (рис. 2). У порівнянні з довоєнним періодом, коли 56,5% респондентів повідомляли про конфлікти «іноді» та 17,4% заперечували їхню наявність, спостерігається істотне зростання конфліктності унаслідок воєнних обставин і тривалих розлук.

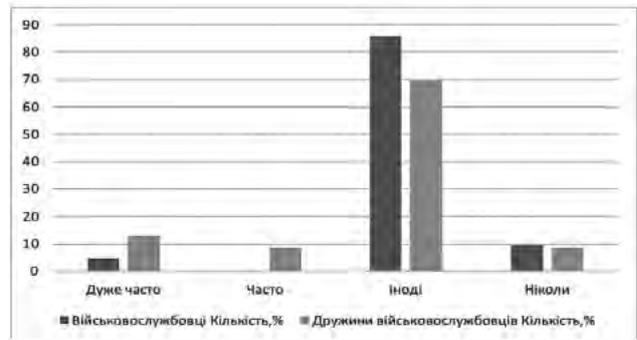


Рис. 2. Частота виникнення конфліктів

Основними причинами конфліктів (рис. 3) визначено порушення емоційного контакту (38,1% військових і 52,2% дружин) та побутові труднощі (23,8% і 43,5% відповідно). Тривала відсутність чоловіка є конфліктогенним чинником для 57,1% військових і 26,1% дружин,

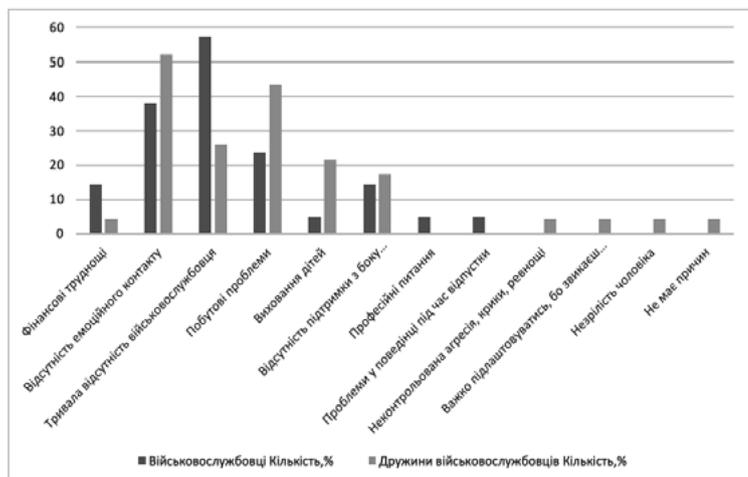


Рис. 3. Причини конфліктів в родинях військових

тоді як питання виховання дітей та нестача підтримки з боку партнера мають меншу, але значущу вагу. Водночас 71,4% військових і 52,2% дружин вважають, що спільне проведення часу знижує напруження у стосунках, що підтверджує значущість емоційної близькості як ключового ресурсу стабілізації подружніх відносин.

Окремий блок анкети був присвячений дослідженню рівня стресу та емоційного стану респондентів. Дані щодо емоційного стану респондентів підтвердили наявність хронічного стресу (рис. 4): 62% військовослужбовців відзначили, що переживають стрес часто, 29% – постійно; серед дружин 61% повідомили про підвищену тривожність, 56,5% – про емоційне виснаження, а 17,4% – про депресивні прояви (рис. 5).

Така психологічна напруженість створює сприятливий ґрунт для конфліктів, що здебільшого мають латентний характер і проявляються у формі емоційної дистанції, уникання спілкування та байдужості.

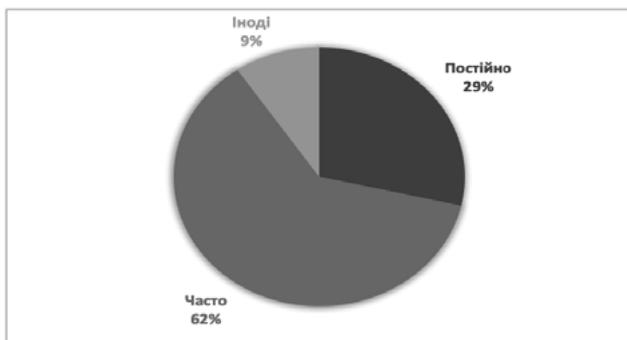


Рис. 4. Наявність стресу у військових

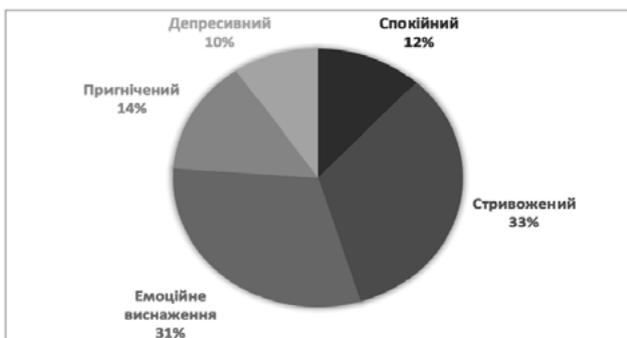


Рис. 5. Самооцінка психоемоційного стану у дружин

Отримані результати дозволяють констатувати, що сім'ї військовослужбовців перебувають у стані підвищеного емоційного та соціального напруження,

зумовленого поєднанням факторів тривалої розлуки, бойового досвіду, невизначеності майбутнього та обмеженості ресурсів емоційної підтримки. Емоційне виснаження, хронічна тривога та ролеве перевантаження дружин виступають детермінантами підвищеної конфліктності. Конфлікти, як правило, набувають латентного характеру, відображаючи не стільки відкриту агресію, скільки поступове емоційне віддалення між партнерами.

Результати проведеного анкетування засвідчили, що подружні стосунки у родинах військовослужбовців характеризуються зниженням емоційної залученості, послабленням комунікаційних зв'язків і зростанням рівня тривожності, що потребує цілеспрямованих психопрофілактичних та психокорекційних заходів. Особливої уваги потребують програми психологічної підтримки жінок, які перебувають у стані тривалого очікування та переживають хронічний стрес. Комплексна психосоціальна підтримка, спрямована на розвиток копінгових стратегій, управління стресом і збереження внутрішніх ресурсів, є необхідною умовою стабілізації сімейних систем військовослужбовців у сучасних умовах.

З огляду на складність і багатовимірність отриманих результатів, доцільним є проведення подальшого глибокого діагностування респондентів із використанням валідованих психодіагностичних методик. Зокрема, для кількісної оцінки рівня суб'єктивного психологічного напруження доцільно застосовувати Шкалу сприйняття стресу (PSS-10), розроблену S. Cohen та G. Williamson, що дозволяє визначити індивідуальний рівень стресової чутливості та суб'єктивного відчуття перевантаження. Для аналізу комунікативних і поведінкових аспектів подружньої взаємодії у ситуації конфлікту рекомендовано використати методику «Характер взаємодії подружжя в конфліктній ситуації» (Ю. С. Альошина, Л. Я. Гозман, К. М. Дубровська), яка дає змогу поглиблено дослідити особливості стилів реагування партнерів, їхню готовність до компромісу та способи емоційного реагування.

Застосування зазначених методик у подальших етапах дослідження сприятиме отриманню більш структурованих і верифікованих даних щодо рівня психологічного напруження, характеру конфліктної взаємодії та ресурсного потенціалу сімей військовослужбовців, що, у свою чергу, стане підґрунтям для розробки ефективних програм психологічної підтримки й профілактики деструктивних проявів у подружніх стосунках.

Література:

1. Кайдалова А. Фактори психоемоційного виснаження у військовослужбовців. *Молодь у сучасній психології*: матеріали конференції / за ред.: Кузікової С. Б., Вертеля А. В. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2024. С. 62-63.
2. Лелека Р. О., Миропольцева Н. І. Профілактика та вирішення конфліктів у сім'ях військовослужбовців. *Габітус*. 2024. Випуск 60. С. 236–239.
3. Петрінко В. С. Конфліктологія: курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці: навчальний посібник. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2020. 360 с.
4. Lazarus R. S. Emotion and Adaptation Revisited: Forty Years. *Emotion Review*. 2019. No 11(3). P. 182–193.

References:

1. Kaydalova, A. (2024). Factors of Psycho-Emotional Exhaustion among Military Personnel. In S. Kuzikova & A. Vertel (Eds.). *Youth in Modern Psychology : Conference Proceedings* (pp. 62-63). Sumy : Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko. [in Ukrainian].
2. Leleka, R. O., & Myropoltseva, N. I. (2024). Prevention and Resolution of Conflicts in Military Families. *Habitus*, 60, 236-239. [in Ukrainian].
3. Petrinko, V. S. (2020). *Conflictology: Course of Lectures, Encyclopedia, Program, Tables*. Textbook. Uzhhorod : UzhNU «Hoverla» Publishing House. [in Ukrainian].
4. Lazarus, R. S. (2019). Emotion and Adaptation Revisited: Forty Years. *Emotion Review*, 11(3), 182-193.

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 20.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКОЇ ПОЗИЦІЇ КЕРІВНИКА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ЯК ОСНОВИ УСПІШНОСТІ ЙОГО УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Харчук Олександр Анатолійович,
аспірант кафедри психології
Національного університету «Острозька академія»
ORCID ID: 0009-0009-0434-3231

Балашов Едуард Михайлович,
доктор психологічних наук, професор, кафедра психології
Національного університету «Острозька академія»
ORCID ID: 0000-0002-6486-0494

Заклад загальної середньої освіти України в умовах невизначеностей і обмежених ресурсів має надзвичайно важливе значення у всебічному розвитку, навчанні, вихованні, виявленні обдарувань, соціалізації особистості. Враховуючи ці умови, значно зростає роль керівника закладу освіти, як провідної особи управлінського процесу, та вимог до його кваліфікації й компетентностей. Саме від керівника-лідера, в більшій мірі, залежить успішність підпорядкованого йому колективу, яка, в свою чергу, має безпосередній вплив на розвиток здобувачів загальної середньої освіти. Сучасна освітня система, враховуючи конкурентність освітнього середовища та відсутність жорстко регульованої державної лінії здійснення управління закладом загальної середньої освіти, потребує управлінців нового типу – компетентних, креативних, емоційно зрілих та соціально відповідальних лідерів, які можуть сформувавши стратегію розвитку закладу та згуртувати колектив задля її досягнення.

Питання формування керівника-лідера закладу загальної середньої освіти не втрачає своєї актуальності в сучасних наукових дослідженнях, адже чіткого обґрунтованого механізму перетворення менеджера в лідера станом на сьогодні не сформовано. Зарубіжні та українські вчені вивчають стилі лідерства, лідерські риси особистості, аналізують наявні теорії лідерства та їхнє поєднання, намагаються проаналізувати вплив різного роду чинників на успішність здійснення управлінської діяльності керівника.

У статті проаналізовано визначення понять «лідер» та «лідерство», розглянуто теорії лідерства, виокремлено психологічні чинники формування лідерської позиції керівника закладу загальної середньої освіти. Побудовано модель формування лідерської позиції керівника, в якій відображено його когнітивні навички, здібності та потенціал через призму життєвої позиції та метакогнітивної рефлексії.

Ключові слова: лідер, лідерство, лідерські компетентності, лідерський потенціал, лідерська позиція, метакогнітивна рефлексія.

Oleksandr Kharchuk, Eduard Balashov. Psychological characteristics of the formation of the leadership position of a general secondary education institution principal as a foundation for managerial effectiveness

A general secondary education institution in modern Ukraine plays an exceptionally important role in the comprehensive development, education, upbringing, identification of giftedness, and socialization of the individual. Under these conditions, the role of the school principal as the leading figure in the management process, as well as the requirements for their qualifications and competencies, increase significantly. The success of the educational institution largely depends on the principal, which, in turn, directly affects the development of students. The modern educational system, considering the competitiveness of the educational environment and the absence of a strictly regulated state policy for managing general secondary education institutions, requires a new type of manager competent, creative, emotionally mature, and socially responsible leaders capable of developing a strategy for the institution's growth and uniting the staff to achieve it.

The issue of shaping a leader-principal of a general secondary education institution remains highly relevant in modern scientific research, as there is still no clearly substantiated mechanism for transforming a manager into a leader. Both foreign and Ukrainian scholars study leadership styles, personal leadership traits, analyze existing leadership theories and their integration, and attempt to determine how various psychological and organizational factors influence the success of a principal's managerial activity.

This article analyzes the definitions of the concepts "leader" and "leadership," examines leadership theories, and identifies psychological factors that influence the formation of a school principal's leadership position. In addition, it presents a model for the formation of a principal's leadership position, illustrating how cognitive skills, leadership abilities, and leadership potential, together with the principal's life stance, through metacognitive reflection, shape their leadership position.

Key words: leader, leadership, leadership competencies, leadership potential, leadership position, metacognitive reflection.

Вступ. У сучасних реаліях діяльності, в умовах невизначеностей і обмежених ресурсів, як наслідків повномасштабного вторгнення РФ на територію України, керівник закладу загальної середньої освіти (далі – ЗЗСО) має сформовані декілька завдань, успішне вирішення яких дасть можливість забезпечити розвиток закладу. По-перше, формування стратегії ЗЗСО з чітким усвідомленням тактичних кроків по її досягненню. По-друге, гуртування колективу задля успішної реалізації стратегії шляхом формування кор-

поративної культури. По-третє, забезпечення правильної навчальної та соціальної взаємодії з учнівським і батьківськими колективами з метою донесення й усвідомлення останніми цінностей та змісту корпоративної культури ЗЗСО і стратегії його діяльності. По-четверте, це конкурентна боротьба за учня з іншими ЗЗСО, які функціонують на ринку освітніх послуг. По-п'яте, готовність до постійних змін та гнучкість у відповідній реакції на них при прийнятті управлінських рішень. Аналіз цих завдань підводить до розуміння того, що керівник ЗЗСО має бути беззаперечним лідером, як через набір особистісних характеристик, так і розуміння специфіки функціонування закладу в умовах невизначеностей і обмежень.

Серед зарубіжних вчених питання лідерства досліджували такі науковці як: Б. Басс [31], К. Бланшар [33], Р. Блейк, Дж. Моутон [32], М. Вебер [44], Р. Век-

кіо [42], В. Врум [43], Ф. Гальтон [34], Д. Гоулман [35], С. Заккаро [45], К. Харріс [36] та інші.

Специфіку освітнього лідерства у своїх наукових дослідженнях вивчають такі українських вчених як: Бегей В. М. [4], Бондарчук О. І. [6], Єльнікова Г. В. [9, 10], Калініна Л. М. [11], Карамушка Л. М. [12], Коломінський Н. Л. [14], Орбан-Лембрик Л. Е. [19, 20], Пшик-Ковальська О. О. [22]. Науковці досліджують лідерство через призму психології управлінської діяльності.

Матеріали та методи. Матеріали даного теоретичного дослідження включають наукові статті, монографії, дисертаційні матеріали, навчальні посібники вітчизняних та зарубіжних авторів, які досліджували лідерство, управлінську компетентність керівника та складові які впливають на її успішність. Для аналізу використовувались публікації, що стосуються емоцій-

Таблиця 1

Теоретичний аналіз теорій лідерства

Назва теорії та її автори	Сутність теорії	Недоліки теорії
Теорія «великої людини» <i>Платон, Конфуцій, Лао-Цзи, Н. Макіавеллі, Г. Гегель, Ф. Ніцше</i>	Древні філософи та мислителі вважали, що ідеальний правитель має поєднувати особистісне прагнення до влади з набором вроджених людських чеснот, керуватись глобальними цілями, реагувати на потаємні бажання людей, виконувати свою роль непомітно для підлеглих. Їхня поява зумовлена історичною необхідністю та, в деяких працях, їх наділяли функціями надлюдини.	Лідерські навички є вродженими.
Теорія рис <i>Ф. Гальтон, Р. Стогдл, Р. Манн, Р. Лорд, К. ДеВадер, Дж. Алігер, Ш. Кіркпатрік, Е. Локк, С. Заккаро, К. Кемп, П. Бейдер</i>	На початковому етапі вчені стверджували, що є певний набір особистісних рис людини завдяки яким вони стають лідерами, відбувались спроби формування переліку базових рис притаманних для кожного лідера, проте вони не підтверджувались на практиці. В сучасному розумінні вчені заперечують наявність конкретного переліку рис лідера, поряд з цим погоджуючись з впливом деяких особистісних характеристик на лідерські вміння та навички.	Лідерські навички є часто вродженими та їх не можна вдосконалити. Перелік особистісних рис лідера прямував до безконечності та не підлягав чіткому аналізу.
Теорія здібностей <i>Р. Катц, С. Заккаро, М. Коннелі, М. Мамфорд, М. Маркс</i>	Сутність теорії полягає у концентрації на особі лідера та на його здібностях, які можна розвинути в процесі навчання та здобуття досвіду.	Відсутність конкретизованих відмінних здібностей лідера від простої успішної людини.
Теорія емоційного лідерства <i>Д. Гоулман</i>	В лідера має бути високо розвинутий емоційний інтелект, тобто чітке розуміння власних емоцій, емоцій навколишніх людей та вміння впливати на одні й інші.	-
Харизматична теорія лідерства <i>М. Вебер, Р. Ітвел, Т. Пантас, Д. Ебербах, Р. Хаус, Р. Хозе, Б. Шамір, Б. Аволіо, В. Гарднер</i>	На думку вчених харизматичний лідер відіграє важливу роль у кризових ситуаціях, асоціюється з сильними типами особистості, а сама харизма розглядається як взаємодія лідера та підлеглих.	Відсутнє чітке розуміння серед науковців джерел походження харизми та методології її ідентифікації.
Біхевіористична теорія лідерства (поведінкова) <i>Р. Блейк, Дж. Моутон, Р. Лайкерт, К. Левін, В. Стоун, Дж. Штерн</i>	Основним джерелом вибору рішення лідера є орієнтація на результат або орієнтація на персонал, відповідно лідер використовує певний стиль лідерства.	Підтримує теорію рис, оскільки вважають, що вродженні риси погано піддаються вдосконаленню, стилі лідерства постійні.
Ситуативна теорія лідерства <i>К. Бланшар, Р. Веккіо, В. Врум, П. Йеттон, П. Зігармі, У. Реддінн, П. Херсі, Г. Юкл</i>	Успішний лідер використовує конкретний стиль в залежності від ситуації, що відповідно впливає на успішність досягнення поставлених цілей.	-
Трансакційна теорія лідерства <i>Л. Атвотер, С. Ананд, К. Грінт, А. Кармелі, Р. Ліден, К. Харріс, А. Уїллер</i>	Базується на взаємовідносинах лідера з підлеглими, за умови наявності в лідера ресурсів які потрібні підлеглим.	Ігнорує багатогранність стосунків між людьми.
Трансформаційна теорія лідерства <i>Б. Аволіо, Б. Басс, Р. Канунго, Дж. Конгер, Дж. Коузес, Б. Познер, Р. Різіо</i>	В основі теорії лежить здатність і бажання лідера здійснювати зміни, велика роль надається надихаючій мотивації та справжній прихильності підлеглих. Вводиться поняття позитивного лідерства.	-

Джерело: сформовано авторами на основі [30–45]

ного та соціального інтелекту, когнітивних та метакогнітивних навичок особистості.

Методи даного дослідження включають системний та порівняльний аналіз концепцій та підходів, контент-аналіз публікацій, узагальнення результатів та синтез наукової інформації. Особливу увагу приділяли порівнянню підходів до формування лідерської позиції, оцінки компетентності керівників та визначенню факторів, що впливають на ефективність управління. Такий підхід дозволяє інтегрувати результати різних досліджень, виявити прогалини у науковому знанні та окреслити перспективи для подальших емпіричних досліджень у сфері управлінської психології.

Результати дослідження. Поняття «лідер» та «лідерство» беруть початок свого дослідження ще у працях античних вчених, таких як Ксенофонт [37], Платон [26], Сократ [30], які основними рисами лідера визначали дружелюбність, тактовність, справедливість, гуманність, великодушність, хоробрість, щедрість, емпатійність, високі когнітивні здібності, вміння розбиратися в людях та мотивувати оточуючих.

Китайський філософ Лао-Цзи [15] додатково вважав, що окрім досвідченості та певних особистісних рис, лідер повинен мати велику духовність й віру.

Подальший розвиток дослідження лідерства знайшло відображення в епоху Відродження. Так в праці «Володар» Н. Макиавеллі [18] зазначав, що влада лідера має бути зрозумілою для підлеглих, отримувати повну їхню підтримку, а сам лідер має бути мудрим та справедливим.

Сутність лідерства досліджували Г. Спенсер [7], Ф. Ніцше [8], Ч. Ламброзо [17], Т. Карлейл [18], Ф. Гальтон [24] та ін. Доцільно зауважити, що ці праці визначали поняття «лідер» та «лідерство» у контексті ширших аспектів, а тому не носили системного характеру.

Починаючи з ХХ ст., враховуючи постійний суспільний запит на формування успішної системи управління як в межах установ та організацій, так і держави в цілому, дослідження теорій лідерства отримало подальший розвиток (див табл. 1).

Розглянуті теорії лідерства є важливими у контексті нашого дослідження, адже вони розкривають та обґрунтовують основні когнітивні складові необхідні для формування лідерського потенціалу керівника-лідера ЗЗСО. Так, на основі проведеного теоретичного дослідження, можемо виділити такі категорії когнітивних здібностей лідера ЗЗСО як:

1. Особистісні риси – вроджені та набуті протягом управлінської діяльності керівника під впливом навколишнього середовища.

2. Емоційний інтелект – здатність розуміти власні емоції та емоції інших.

3. Соціальний інтелект – наявність високо розвинутого рівня соціальних комунікацій.

4. Стратегічне мислення – здатність керівника сформулювати стратегічну ціль, виокремити тактичні рівні для її досягнення та забезпечити контроль їхнього досягнення.

5. Професійний інтелект – наявність достатнього рівня знань для здійснення управлінської діяльності.

Доцільно зауважити, що лише високий рівень розвитку кожної з цих когнітивних навичок формують лідерські здібності керівника ЗЗСО. Всі вони мають бути розвинутими до достатнього рівня перед початком управлінської діяльності та мати сталий розвиток в процесі її здійснення, адже умови існування ЗЗСО перебувають в постійних динамічних змінах та вимагають своєчасної та адекватної реакції від його керівника. Поєднання цих когнітивних навичок формує лідерський потенціал останнього, який буде зростати в міру розвитку кожної з них. Можемо зробити висновок, що лідерський потенціал не є сталим поняттям, та має розвиватись протягом здійснення управлінської діяльності та є основою її ефективності. Поряд з цим, у світовій практиці доведено, що керівники з високим лідерським потенціалом не завжди стають лідерами та можуть показувати різні за успішністю результати, що свідчить про недостатність лідерського потенціалу самого по собі та про існування вищого щабля особистісного розвитку керівника на шляху до лідерства. На нашу думку, цим вищим рівнем є лідерська позиція керівника.

У сучасній науковій літературі питання формування лідерської позиції досліджене мало, що пов'язане з рядом факторів. По-перше, в зарубіжній літературі часто поняття лідерської позиції керівника ототожнюється з його керівною посадою [40, 38]. По-друге, сучасні дослідження, в основному, концентрують свою увагу на вивченні лідерських якостей та лідерського потенціалу, зокрема пошуку відмінностей на гендерному рівні [39].

Серед українських науковців дану тематику досліджують Л. Шелестова, І. Костирич, І. Федяєва, С. Бричок, М. Богомолова, І. Томашевська [41], В. Танасійчук [25], О. Романовський, Т. Гура, С. Резнік, Ю. Панфілов, І. Черкашин, В. Бондаренко [23]. У своїх дослідженнях вони дають таке визначення поняття «лідерська позиція керівника»:

Лідерська позиція керівника – це особистісне формування, яке, серед іншого, базується на ціннісному ставленні до лідерства та лідерської позиції [41].

Лідерська позиція особистості – це внутрішня позиція, що відображає ставлення особистості до оточуючих і до самої себе і визначає спрямованість діяльності особистості, її поведінки і вчинків, здатність проявляти соціальну активність, вести за собою, використовуючи власний приклад, надихати людей, брати відповідальність за прийняті рішення та залежить від специфіки професійної діяльності особистості [25].

Лідерська позиція – це особистісне утворення, що включає в себе усвідомлення особистістю готовності до виконання ролі лідера та здатності до організаційного впливу на виробничий колектив, вона ґрунтується на лідерському потенціалі особистості й формується в процесі засвоєння лідерської ролі в різних життєвих ситуаціях, включаючи умови професійної сфери [23].

Отже, можемо зробити висновок, що лідерська позиція керівника ЗЗСО – це особистісна внутрішня позиція базована на особистих цінностях, життєвому та управлінському досвіді, когнітивних навичках, лідер-

ських здібностях та потенціалі, спрямована на мотивацію, організацію та управління колективу, об'єднання навколо спільних цілей і забезпечення ефективного розвитку освітнього середовища шляхом особистісних дій, вчинків, прийняття рішень та особистого прикладу, а також метакогнітивної рефлексії [3].

Враховуючи те, що лідерська позиція є внутрішньо особистісною потрібно структурувати психологічні чинники, які впливатимуть на її формування. Так, на нашу думку, їх можна поділити на чотири категорії:

1. Індивідуально-особистісні (емоційний інтелект, самоідентичність).

2. Соціально-особистісні (соціальний інтелект, комунікаційний клімат, рефлексія).

3. Професійно-особистісні (планування, самоконтроль).

4. Метакогнітивні.

На основі даних психологічних чинників та, підсумовуючи результати проведеного теоретичного аналізу теорій лідерства, пропонуємо модель формування лідерської позиції керівника ЗЗСО (див. рис. 1).

Таким чином, виходячи із зазначеного вище, можемо стверджувати, що процес трансформування лідерського потенціалу, здібностей та когнітивних навичок в лідерську позицію потребує від керівника ЗЗСО постійної праці над собою. Самопізнання дає можливість виявити свої сильні та слабкі сторони, особистісні цінності, психологічні особливості та сформувані для себе зони розвитку. Вдосконалення своїх вмінь та навичок має стосуватись, у першу чергу, професійної складової (професійного інтелекту), адже керівник ЗЗСО має мати достатній рівень знань, які пов'язані з управлін-

ням. Йому доцільно розвивати стратегічне мислення для розуміння вектору розвитку ЗЗСО, мати навички планування цілей та вибудовувати шляхи для їхнього досягнення. Для цього керівнику-лідеру потрібно здійснювати своєчасний аналіз стану справ та забезпечувати поточне коригування планів.

Також ключовим є розвиток емоційного інтелекту, адже розуміння власних емоцій та емоційних станів, вміння контролювати і використовувати власні емоції є однією з необхідних складових формування керівника-лідера ЗЗСО, а навички емпатії та відчуття емоцій колективу і оточуючих людей дає можливість сформувати команду однодумців й мотивувати її для досягнення поставленої мети.

ЗЗСО включає в себе декілька соціальних груп, таких як: педагогічний колектив, учні, батьки, обслуговуючий персонал. Поряд з цим, керівник ЗЗСО, у процесі своєї діяльності, часто здійснює соціальні контакти з керівництвом громади та обласних освітніх структур. Саме тому необхідним елементом лідерської позиції є також вміння комунікувати з людьми, чути та бути почутим іншими, розуміти логіку й мотиви формування груп і колективів, тобто мати належний рівень розвитку соціального інтелекту.

Доцільно зауважити, що, окрім описаного вище, для формування правильної лідерської позиції керівника ЗЗСО, в останнього має бути чітко сформована правильна життєва позиція, яка складається з глибоко психологічних особистісних, культурних цінностей та переконань. При цьому життєва позиція має відповідати візії, місії та стратегії, яку генеруватиме керівник-лідер ЗЗСО. В іншому разі персонал відчуватиме

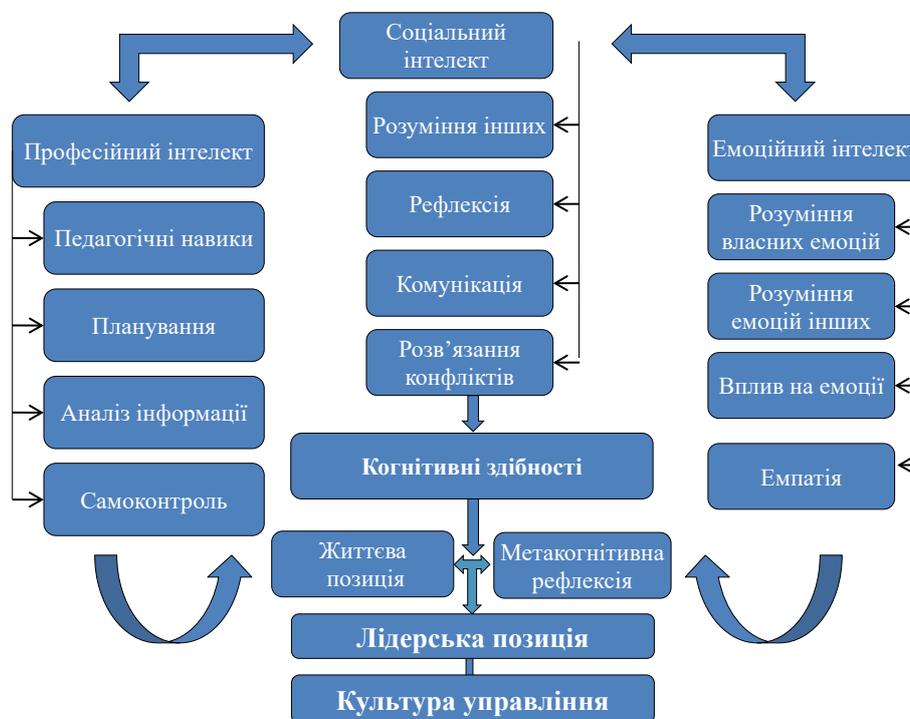


Рис. 1. Модель формування лідерської позиції керівника ЗЗСО

Джерело: розроблено авторами

підміну понять та виникатиме дисонанс між задекларованими цілями та фактичним станом справ, що не дасть можливості здійснювати ефективне управління. Використовуючи метакогнітивну рефлексію щодо власних когнітивних навичок та життєвої позиції, враховуючи отриманий управлінський досвід, керівник ЗЗСО зможе сформувати власну лідерську позицію, яка буде комплексною та зрозумілою іншим, що полегшить її транспонування в організаційну культуру закладу [27]. Встановлення повної синергії між особистісним розвитком та життєвою позицією шляхом метакогнітивної рефлексії дасть можливість керівнику ЗЗСО сформувати ефективну культуру управління закладом.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Підсумовуючи можемо стверджувати, що лідерська позиція керівника ЗЗСО це складне психолого-управ-

лінське явище, що включає внутрішню життєву позицію особи, когнітивні навички, соціальну взаємодію, професійні компетенції та емоційний інтелект, а також метакогнітивну рефлексію. У формуванні такої позиції ключову роль відіграють індивідуально-особистісні (самосвідомість, емоційний інтелект, саморегуляція), соціально-особистісні (авторитет, довіра, комунікаційний клімат), професійно-особистісні (управлінські знання, інноваційна відкритість) та метакогнітивні психологічні чинники. Постійне вдосконалення цих чинників, самопізнання, та метакогнітивні рефлексії щодо управлінської діяльності забезпечать ефективний розвиток лідерської позиції керівника ЗЗСО, а сам процес цього вдосконалення та ефективність впливу покращення цих чи інших психологічних чинників потребує додаткового дослідження.

Література:

1. Про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. *Відомості Верховної Ради України*. 2020. № 6. Ст. 40. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20>.
2. Асатрян С. А. Особливості розвитку та формування емоційного інтелекту у студентів-психологів // *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2025. № 1. С. 7–11. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.1.1>
3. Балашов Е. М. Психологічні особливості метакогнітивного моніторингу в навчальній діяльності студентів. // *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. №. 4. С. 64–71. DOI: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-8>
4. Бегей В. М. Філософія управління освітою: лідерство, культура, компетентність : монографія / В. М. Бегей. Івано-Франківськ : Плай, 2007. 312 с.
5. Бондар В. І. Теорія і практика управління загальноосвітніми навчальними закладами : навч. посіб. / В. І. Бондар. Київ : Либідь, 2008. 400 с.
6. Бондарчук О. І. Особистісний розвиток керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / О. І. Бондарчук. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2013. 280 с. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/712993/>
7. Галушко К. Ю. Спенсер Герберт // *Енциклопедія історії України : у 10 т. / редкол. : В. А. Смолій (голова) та ін. Київ : Наукова думка, 2012. Т. 9 : Прил – С. С. 742–944.*
8. Діденко О., Костюченко М. Лідерська компетентність як предмет наукових досліджень // *Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія : педагогічні науки. Хмельницький : Вид-во НАДПСУ, 2022. № 2(29). С. 208–221. URL: <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v29i2.1046>*
9. Єльнікова Г. В. Психологічні засади професійного розвитку керівника освіти. // *Психологія і суспільство*. 2019. № 4. С. 65–73.
10. Єльнікова Г. В. Формування управлінської компетентності керівників загальноосвітніх навчальних закладів : монографія / Г. В. Єльнікова. Київ : Інтерсервіс, 2012. 240 с.
11. Калініна Л. М., Мелешко В. В., Осадчий І. Г., Паращенко Л. І., Топузов М. О. Управління загальноосвітніми навчальними закладами як активними системами: моделі та механізми : монографія / за ред. Л. М. Калініної. Київ : Педагогічна думка, 2018. 224 с. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/713156/2/Kalinina_mono.pdf
12. Карамушка Л. М. Психологія управління : навч. посіб. / Л. М. Карамушка. Київ : Міленіум, 2003. 344 с. Режим доступу: https://eprints.library.odku.edu.ua/220/1/KaramushkaLM_Psihologiya_upravl_2003.pdf
13. Кісіль З. Р., Семенов Л. І. Психологія управління : навч.-метод. посіб. / З. Р. Кісіль, Л. І. Семенов. Тернопіль : ТНПУ, 2020. 112 с. Режим доступу: <https://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17164>
14. Коломінський Н. Л. Психологія педагогічного менеджменту / Н. Л. Коломінський. Київ : МАУП, 1996. 280 с.
15. Лао-Цзи. Книга про дао і де («Даодецзін») / пер. з китайської Ж. Ліньюв та Ян Хін-шун ; за ред. Я. В. Шекери // *Хрестоматія китайської літератури (від найдавніших часів до III ст. н.е.) / упоряд. Н. В. Коломієць. Київ, 2008. 102 с.*
16. Липовська Н. А., Письменний І. В. Психологія управління : навч. посіб. / Н. А. Липовська, І. В. Письменний. Дніпро : НТУ «ДП», 2019. 210 с. Режим доступу: <https://ir.nmu.org.ua/items/1e240b6d-cdc1-4923-b5ab-fcb4105f862e>
17. Ломброзо. Юридична енциклопедія : у 6 т. / ред. кол. : Ю. С. Шемшученко (відп. ред.) та ін. Київ : Українська енциклопедія ім. М. П. Бажана, 2001. Т. 3 : К–М. С. 521.
18. Макіавеллі Н., Карлейл Т. Філософський енциклопедичний словник / В. І. Шинкарук (голов. редкол.) та ін. Київ : Вид-во Інституту філософії імені Г. С. Костюка НАН України : Абрис, 2002. 742 с.
19. Орбан-Лембрик Л. Е. Лідерство та соціальне управління: психологічні засади. Івано-Франківськ : Прикарпатський нац. ун-т ім. В. Стефаника, 2014. 280 с.
20. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологія управління : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2010. 544 с.
21. Орлатий М. К. Психологія управління : навч. посіб. / М. К. Орлатий. Київ : Центр учбової літератури, 2015. 304 с.

22. Пшик-Ковальська О. О., Ковальський О. І. Розвиток соціально-психологічних методів управління персоналом в умовах воєнного стану. // *Socio-Economic Management: Theory and Practice*. 2023. Vol. 5, No. 2. P. 81–88. Режим доступу: <https://science.lpnu.ua/smeu/all-volumes-and-issues/volume-5-number-2-2023/development-social-psychological-methods>
23. Романовський О. Г., Гура Т. В., Резнік С. М., Панфілов Ю. І., Черкашин А. І., Костиця І. В., Бондаренко В. В. Формування лідерської позиції майбутніх інженерів у закладах вищої технічної освіти / за заг. ред. О. Г. Романовського. Харків : НТУ «ХПІ», 2018. 195 с.
24. Сорокопуд М. Є. Зародження та розвиток «теорії рис» політичного лідерства // *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*. 2015. Vol. III(10), № 64. P. 37–39.
25. Танасійчук В. Психологічні особливості лідерської позиції особистості фахівця соціальної сфери : дис. канд. психол. наук : 19.00.10 / Танасійчук Вікторія. Київ, 2022. 238 с.
26. Узбек К. М. Фрагменти побудови античної науки, філософії і культури. Донецьк : Східний видавничий дім, 2010. 234 с.
27. Харчук О. А., Балашов Е. М. Психологічні особливості формування управлінської культури керівника закладу загальної середньої освіти та її вплив на формування корпоративної культури. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»* : науковий журнал. Острог : Вид-во НаУОА, 2025. № 18. С. 164–171. DOI: <http://doi.org/10.25264/2415-7384-2025-18-164-171>
28. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом : навч. посіб. / Є. М. Хриков. 2-ге вид., доповн. Київ : Знання, 2016. 390 с. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/5543>
29. Яковенко В. Г., Громова О. В. Вплив соціально-психологічних чинників на управління людськими ресурсами в умовах кризових явищ // *Вісник Харківського національного університету міського господарства імені О. М. Бекетова*. 2023. № 6 (182). С. 133–142. Режим доступу: <https://btie.kart.edu.ua/article/view/306555>
30. Ahbel-Rappe, S., & Kamtekar, R. (2009). *A companion to Socrates*. Wiley.
31. Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
32. Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1985). *The managerial grid III: The key to leadership excellence*. Gulf Publishing.
33. Blanchard, K. H., Zigarmi, P., & Nelson, R. B. (1993). Situational leadership after 25 years: A retrospective. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1(1), 21–36.
34. Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. Macmillan and Co.
35. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
36. Harris, K. J., & Wheeler, A. R. (2007). The effects of leadership on employee outcomes: A meta-analytic review. *Journal of Leadership Studies*, 1(1), 32–52. <https://doi.org/10.1002/jls.20007>
37. Johnson, D. M. (2005). Persians as centaurs in Xenophon’s “Cyropaedia.” *Transactions of the American Philological Association*, 135(1), 177–207.
38. Nielsen, M. B., Hetland, J., Harris, A., Notelaers, G., Gjerstad, J., & Einarsen, S. V. (2022). The impact of follower leadership position on transformational leadership as moderator of the association between work-related ambiguity and job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 13, 970887. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.970887>
39. Player, A., Randsley de Moura, G., Leite, A., Abrams, D., & Tresh, F. (2019). Overlooked leadership potential: The preference for leadership potential in job candidates who are men vs. women. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00755>
40. Reber, K. C., König, H. H., & Hajek, A. (2018). Leadership position and physician visits Results of a nationally representative longitudinal study in Germany. *Journal of Occupational Medicine and Toxicology*, 13, 33. <https://doi.org/10.1186/s12995-018-0216-7>
41. Shelestova, L., Kostyria, I., Fedyeva, V., Brychok, S., Bohomolova, M., & Tomashevs'ka, I. (2020). Formation of the leadership position of professionals in higher education institutions. *Postmodern Openings*. <https://doi.org/10.18662/po/11.2Sup1/184>
42. Vecchio, R. P. (1987). Situational leadership theory: An examination of a prescriptive theory. *Journal of Applied Psychology*, 72(3), 444–451.
43. Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision-making*. University of Pittsburgh Press.
44. Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. Free Press.
45. Zaccaro, S. J., Kemp, C., & Bader, P. (2004). Leader traits and attributes. In J. Antonakis (Ed.), *The nature of leadership* (pp. 101–124). Sage.

References:

- Verkhovna Rada Ukrainy. (2020). Pro povnu zahalnu seredniu osvitu: Zakon Ukrainy vid 16.01.2020 № 463-IX [On complete general secondary education: Law of Ukraine dated January 16, 2020 No. 463-IX]. Vidomosti Verkhovnoi Rady Ukrainy, 6, Art. 40. Retrieved from <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> [in Ukrainian].
- Asatryan, S. A. (2025). Osoblyvosti rozvytku ta formuvannia emotsiinoho intelektu u studentiv psykhologiv [Features of the development and formation of emotional intelligence in psychology students]. *Slobozhanskyi naukovyi visnyk*. Seria: Psykhologhiia, 1, 7–11. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.1.1> [in Ukrainian].
- Balashov, E. M. (2019). Psykhologichni osoblyvosti metakohnityvnoho monitorynhu v navchalnii diialnosti studentiv [Psychological features of metacognitive monitoring in students' learning activities]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu*. Seria: Psykhologichni nauky, 4, 64–71. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2019-4-8> [in Ukrainian].

4. Begei, V. M. (2007). *Filosofia upravlinnia osvitoiu: liderstvo, kultura, kompetentnist* [Philosophy of education management: Leadership, culture, competence]. Ivano-Frankivsk, Ukraine: Plai. [in Ukrainian].
5. Bondar, V. I. (2008). *Teoriia i praktyka upravlinnia zahalnoosvitnimy navchalnymy zakladamy* [Theory and practice of management of general educational institutions]. Kyiv, Ukraine: Lybid. [in Ukrainian].
6. Bondarchuk, O. I. (2013). *Osobystisnyi rozvytok kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Personal development of heads of general education institutions]. Kyiv, Ukraine: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Retrieved from <https://lib.iitta.gov.ua/712993/> [in Ukrainian].
7. Halushko, K. Yu. (2012). Spencer Herbert [Herbert Spencer]. In V. A. Smolii (Ed.), *Entsyklopediia istorii Ukrainy* (Vol. 9, pp. 742–944). Kyiv, Ukraine: Naukova dumka. [in Ukrainian].
8. Didenko, O., & Kostiuchenko, M. (2022). *Liderska kompetentnist yak predmet naukovykh doslidzhen* [Leadership competence as a subject of scientific research]. *Zbirnyk naukovykh prats NADPSU. Serii: Pedahohichni nauky*, 2(29), 208–221. <https://doi.org/10.32453/pedzbirnyk.v29i2.1046> [in Ukrainian].
9. Yelnykova, H. V. (2019). *Psykholohichni zasady profesiinoho rozvytku kerivnyka osvity* [Psychological foundations of the professional development of the head of education]. *Psykholohiia i suspilstvo*, 4, 65–73. [in Ukrainian].
10. Yelnykova, H. V. (2012). *Formuvannia upravlinskoï kompetentnosti kerivnykiv zahalnoosvitnikh navchalnykh zakladiv* [Formation of managerial competence of heads of general education institutions]. Kyiv, Ukraine: Interservis. [in Ukrainian].
11. Kalinina, L. M. (Ed.). (2018). *Upravlinnia zahalnoosvitnimy navchalnymy zakladamy yak aktyvnymy systemamy: modeli ta mekhanizmy* [Management of general educational institutions as active systems: Models and mechanisms]. Kyiv, Ukraine: Pedahohichna dumka. Retrieved from https://lib.iitta.gov.ua/713156/2/Kalinina_mono.pdf [in Ukrainian].
12. Karamushka, L. M. (2003). *Psykholohiia upravlinnia* [Psychology of management]. Kyiv, Ukraine: Milenium. Retrieved from https://eprints.library.odeku.edu.ua/220/1/KaramushkaLM_Psihologiya_upravl_2003.pdf [in Ukrainian].
13. Kisil, Z. R., & Semeniuk, L. I. (2020). *Psykholohiia upravlinnia* [Psychology of management]. Ternopil, Ukraine: TNPU. Retrieved from <https://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/17164> [in Ukrainian].
14. Kolomynskyi, N. L. (1996). *Psykholohiia pedahohichnoho menedzhmentu* [Psychology of pedagogical management]. Kyiv, Ukraine: MAUP. [in Ukrainian].
15. Lao-Tsy. (2008). *Knyha pro dao i de (Daodetszin)* [The Book of Dao and De (“Daodejing”)]. In N. V. Kolomiets (Ed.), *Khrestomatiia kytaiskoi literatury* (pp. 1–102). Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
16. Lypovska, N. A., & Pysmennyi, I. V. (2019). *Psykholohiia upravlinnia* [Psychology of management]. Dnipro, Ukraine: NTU “DP”. Retrieved from <https://ir.nmu.org.ua/items/1e240b6d-cdc1-4923-b5ab-fcb4105f862e> [in Ukrainian].
17. Lombroso [Lombroso]. (2001). In Yu. S. Shemshuchenko (Ed.), *Iurydychna entsyklopediia* (Vol. 3, p. 521). Kyiv, Ukraine: Ukrainska entsyklopediia im. M. P. Bazhana. [in Ukrainian].
18. Shynkaruk, V. I. (Ed.). (2002). *Filosofskyi entsyklopedychnyi slovnyk* [Philosophical encyclopedic dictionary]. Kyiv, Ukraine: Instytut filosofii imeni H. S. Kostiuky NAN Ukrainy; Abrys. [in Ukrainian].
19. Orban-Lembryk, L. E. (2014). *Liderstvo ta sotsialne upravlinnia: psykholohichni zasady* [Leadership and social management: Psychological foundations]. Ivano-Frankivsk, Ukraine: Prykarpatskyi nats. un-t im. V. Stefanyka. [in Ukrainian].
20. Orban-Lembryk, L. E. (2010). *Psykholohiia upravlinnia* [Psychology of management]. Kyiv, Ukraine: Akademvydav. [in Ukrainian].
21. Orlatyi, M. K. (2015). *Psykholohiia upravlinnia* [Psychology of management]. Kyiv, Ukraine: Tsentri uchbovoi literatury. [in Ukrainian].
22. Pshyk-Kovalska, O. O., & Kovalskyi, O. I. (2023). *Rozvytok sotsialno-psykholohichnykh metodiv upravlinnia personalom v umovakh voiennoho stanu* [Development of socio-psychological methods of personnel management under martial law]. *Socio-Economic Management: Theory and Practice*, 5(2), 81–88. Retrieved from <https://science.lpnu.ua/smeu/all-volumes-and-issues/volume-5-number-2-2023/development-social-psychological-methods> [in Ukrainian].
23. Romanovskyi, O. H. (Ed.). (2018). *Formuvannia liderskoï pozytsii maibutnikh inzheneriv u zakladakh vyshchoi tekhnichnoi osvity* [Formation of leadership position of future engineers in higher technical education institutions]. Kharkiv, Ukraine: NTU “KhPI”. [in Ukrainian].
24. Sorokopud, M. Ye. (2015). *Zarodzhennia ta rozvytok “teorii rys” politychnoho liderstva* [Emergence and development of the “trait theory” of political leadership]. *Science and Education a New Dimension. Humanities and Social Sciences*, 3(10), 64, 37–39. [in Ukrainian].
25. Tanasiichuk, V. (2022). *Psykholohichni osoblyvosti liderskoï pozytsii osobystosti fakhivtsia sotsialnoi sfery* (PhD dissertation) [Psychological features of the leadership position of a specialist in the social sphere]. Kyiv, Ukraine. [in Ukrainian].
26. Uzbek, K. M. (2010). *Fragmenty pobudovy antychnoi nauky, filosofii i kultury* [Fragments of the development of ancient science, philosophy and culture]. Donetsk, Ukraine: Skhidnyi vydavnychiy dim. [in Ukrainian].
27. Kharchuk, O. A., & Balashov, E. M. (2025). *Psykholohichni osoblyvosti formuvannia upravlinskoï kultury kerivnyka zakladu zahalnoi serednoi osvity ta yïi vplyv na formuvannia korporativnoi kultury* [Psychological features of the formation of managerial culture of a secondary education institution head and its influence on corporate culture]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu “Ostrozka akademiia”*. Serii: Psykholohiia, 18, 164–171. <http://doi.org/10.25264/2415-7384-2025-18-164-171> [in Ukrainian].
28. Khrykov, Ye. M. (2016). *Upravlinnia navchalnym zakladom* (2nd ed.) [Management of an educational institution]. Kyiv, Ukraine: Znannia. Retrieved from <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/5543> [in Ukrainian].

29. Yakovenko, V. H., & Hromova, O. V. (2023). Vplyv sotsialno-psykholohichnykh chynnykiv na upravlinnia liudskymy resursamy v umovakh kryzovykh yavlyshch [Influence of socio-psychological factors on human resource management in crisis conditions]. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu miskoho hospodarstva imeni O. M. Beketova*, 6(182), 133–142. Retrieved from <https://btie.kart.edu.ua/article/view/306555> [in Ukrainian].
30. Ahbel-Rappe, S., & Kamtekar, R. (2009). *A companion to Socrates*. Wiley.
31. Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. Free Press.
32. Blake, R. R., & Mouton, J. S. (1985). *The managerial grid III: The key to leadership excellence*. Gulf Publishing.
33. Blanchard, K. H., Zigarmi, P., & Nelson, R. B. (1993). Situational leadership after 25 years: A retrospective. *Journal of Leadership & Organizational Studies*, 1(1), 21–36.
34. Galton, F. (1869). *Hereditary genius: An inquiry into its laws and consequences*. Macmillan and Co.
35. Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
36. Harris, K. J., & Wheeler, A. R. (2007). The effects of leadership on employee outcomes: A meta-analytic review. *Journal of Leadership Studies*, 1(1), 32–52. <https://doi.org/10.1002/jls.20007>
37. Johnson, D. M. (2005). Persians as centaurs in Xenophon's "Cyropaedia." *Transactions of the American Philological Association*, 135(1), 177–207.
38. Nielsen, M. B., Hetland, J., Harris, A., Notelaers, G., Gjerstad, J., & Einarsen, S. V. (2022). The impact of follower leadership position on transformational leadership as moderator of the association between work-related ambiguity and job satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 13, 970887. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.970887>
39. Player, A., Randsley de Moura, G., Leite, A., Abrams, D., & Tresh, F. (2019). Overlooked leadership potential: The preference for leadership potential in job candidates who are men vs. women. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00755>
40. Reber, K. C., König, H. H., & Hajek, A. (2018). Leadership position and physician visits Results of a nationally representative longitudinal study in Germany. *Journal of Occupational Medicine and Toxicology*, 13, 33. <https://doi.org/10.1186/s12995-018-0216-7>
41. Shelestova, L., Kostyria, I., Fedyeva, V., Brychok, S., Bohomolova, M., & Tomashevs'ka, I. (2020). Formation of the leadership position of professionals in higher education institutions. *Postmodern Openings*. <https://doi.org/10.18662/po/11.2Sup1/184>
42. Vecchio, R. P. (1987). Situational leadership theory: An examination of a prescriptive theory. *Journal of Applied Psychology*, 72(3), 444–451.
43. Vroom, V. H., & Yetton, P. W. (1973). *Leadership and decision-making*. University of Pittsburgh Press.
44. Weber, M. (1947). *The theory of social and economic organization*. Free Press.
45. Zaccaro, S. J., Kemp, C., & Bader, P. (2004). Leader traits and attributes. In J. Antonakis (Ed.), *The nature of leadership* (pp. 101–124). Sage.

Дата першого надходження рукопису до видання: 27.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 25.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПРОПРІОЦЕПТИВНА ПАМ'ЯТЬ ФАНТОМНОЇ РУКИ ОСОБИСТОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ

Хміляр Олег Федорович,

доктор психологічних наук, професор,
начальник кафедри суспільних наук
Національного університету оборони України,
полковник
ORCID ID: 0000-0003-2693-1906
Researcher ID: AAS-6290-2020
Scopus Author ID: 57219715399

Несеоря Олег Анатолійович,

ад'юнкт кафедри суспільних наук
Національного університету оборони України,
підполковник
ORCID ID: 0000-0001-6723-5531

Пропріоцептивна пам'ять військовослужбовця, який переніс травматичну ампутацію кінцівки, є не лише складовою рухової пам'яті, а й підсвідомим регулятором його рухів і дій. Реалізуючи мету дослідження, автори наукової статті розкривають особливості функціонування пропріоцептивної пам'яті військовослужбовця, який переніс ампутацію руки. З'ясовано роль руки у життєдіяльності особистості. Показано, що рука є видимою частиною головного мозку, інструментом багатьох інструментів, основним реалізатором ключових функцій людини. Окреслено, як змінюється тілесна, психічна й духовна цілісність особистості військовослужбовця після ампутації руки. Доведено, що ампутація руки, викликаючи значні зміни у повсякденному житті військовослужбовця, суттєво породжує стан відчаю, депресії, нервозності, тривоги, зниження самооцінки, ізоляції та визнання власного безсилля.

Установлено, що пропріоцептивна пам'ять забезпечує тілу виконання складних рухів і дій без свідомого контролю, сприяє йому у відчутті м'язових скорочень, є регулятором та координатором рухів, які породжуються візуальними й вестибулярними сигналами.

Розкрито, що пропріоцептивна пам'ять, запам'ятовуючи положення руки військовослужбовця, у якому вона перебувала до ампутації, а також відчуття, які він переживав, і після ампутації продовжує зберігати ті ж відчуття, неначе рука перебуває на місці. Така властивість виражається у формі амбівалентного, пропріоцептивного конфлікту інформації, що гіпотетично є результатом виникнення складного больового фантомного синдрому.

Виявлено, що досліджувані, перебуваючи під впливом місцевої анестезії, декодують положення своєї руки не так, як вона розміщена в реальному часі. Така властивість обумовлена міцним зберіганням пропріоцептивною пам'яттю усіх відчуттів руки до анестезії й не зниженням цих проявів навіть після ампутації.

Ключові слова: фантомний біль, пропріоцептивна пам'ять, рука, ампутація, психічний стан, анестезія, військовослужбовець, відчуття.

Khmiyar Oleh, Nesevria Oleh. Proprioceptive memory of the phantom hand of the military servant's personality

Proprioceptive memory of a serviceman who has suffered a traumatic amputation of a limb is not only a component of motor memory, but also a subconscious regulator of his movements and actions. In achieving the goal of the study, the authors of the scientific article reveal the features of the functioning of the proprioceptive memory of a serviceman who has suffered amputation of the hand. The role of the hand in the vital activity of the individual is clarified. It is shown that the hand is a visible part of the brain, a tool of many tools, the main implementer of key human functions. It is outlined how the physical, mental and spiritual integrity of the serviceman's personality changes after amputation of the hand. It is proven that amputation of the hand, causing significant changes in the daily life of the serviceman, simultaneously generates a state of despair, depression, nervousness, anxiety, decreased self-esteem, isolation and recognition of one's own powerlessness.

It has been established that proprioceptive memory provides the body with the ability to perform complex movements and actions without conscious control, helps it to feel muscle contractions, is a regulator and coordinator of movements generated by visual and vestibular signals.

It has been revealed that proprioceptive memory, remembering the position of the soldier's hand in which it was before amputation, as well as the sensations that he experienced, and after amputation continues to retain the same sensations as if the hand were in place. This property is expressed in the form of an ambivalent, proprioceptive conflict of information, which is hypothetically the result of the emergence of a complex phantom pain syndrome.

It has been found that the subjects, being under the influence of local anesthesia, decode the position of their hand differently from how it is located in real time. This property is due to the strong retention of proprioceptive memory of all sensations of the hand before anesthesia and the non-reduction of these manifestations even after amputation.

Key words: phantom pain, proprioceptive memory, hand, amputation, mental state, anesthesia, serviceman, sensations.

Постановка проблеми в загальному вигляді.

У сучасній психологічній науці пропріоцептивна пам'ять є найменш дослідженою властивістю особистості. Декодуючись як форма внутрішнього, чуттєво-інтуїтивного, тілесного відображення, завданням якого є сприйняття положення частин власного тіла відносно одне одного, пропріоцептивна пам'ять покликана запам'ятовувати рухи й дії особистості у просторово-часовому вимірі, статичні пози тіла, його амплітуди, швидкості, бистроти, темпу, послідовності. У цьому відношенні пропріоцептивна пам'ять найбільш змістовно досліджена лише в межах спортивної психології.

Забезпечуючи здатність тілу усвідомлювати положення та рухи його частин у просторі без використання зору, пропріоцептивна пам'ять ототожнюється з «сенсорною пам'яттю» тіла, яка дає змогу людині знати, де знаходяться її руки, ноги та інші частини тіла, навіть із заплещеними очима. Будучи серцевиною пропріоцептивної системи особистості, пропріоцептивна пам'ять безупинно регулює роботу м'язової системи, суглобів, сухожилів та інших рецепторів людини. Завдяки ним інформація про положення тіла та рух людини передається до головного мозку, що вивільняє її від візуального контролю за складними рухами.

Пропріоцептивна пам'ять – *запорука* витонченої ходьби і бігу людини, *контролер* рухів руки та пальців у процесі письма, *координатор* руху під час танцю, дрібної моторики й складних дій в цілому, язика і губ під час співу та мовлення, *профілактор* безпеки особистості та *ресурс* засвоєння нових навичок [1].

За своєю природою пропріоцептивна пам'ять вразлива до різного виду травм, ампутацій, неврологічних захворювань, сенсорних порушень. Глибинно інтерпретуючи властивості фантомного болю, що складає основу нашого дослідження, ми услід за Р. Шарон висунули гіпотезу, згідно з якою пропріоцептивна пам'ять, запам'ятовуючи положення руки, в якому вона перебувала до ампутації, а також відчуття, які особистість при цьому переживала, – і після ампутації продовжує відчувати ті ж відчуття, неначе рука перебуває на місці. Незважаючи на те, що від зорового аналізатора надходить інформація, про те, що руки на місці немає, властивості пропріоцептивної пам'яті продовжують «зберігати» й активізувати інформацію щодо положення руки. У підсумку це виражається у своєрідному «пропріоцептивному конфлікті інформації», результатом якого стає больовий синдром.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Ампутація кінцівки – надзвичайно травматична операція для психіки військовослужбовця. Декодуючись особистістю як агресія на її тілесну цілісність, вона, окрім фізичних страждань, здатна ініціювати й посилювати десятки дисгармонійних функцій, які порушують благополуччя військовослужбовця. Страх втратити видиму частину тіла призводить до справжнього відчуття його розпаду. Результати наших попередніх досліджень переконливо доводять, що ампутація не лише викликає значні зміни в повсякденному житті військовослужбовця, але й породжує стан відчаю, депресії, нервозності, три-

воги, зниження самооцінки, ізоляції та визнання власного безсилля [2; 3]. Одразу наголосимо, що рішення про ампутацію кінцівки є важким випробуванням не лише для військовослужбовця, але й для його родини та медичного персоналу.

Психічний стан військовослужбовця, який переніс травматичну ампутацію кінцівок, ми відносимо до категорії гострого горя. Факт ампутації переживається як важка особиста трагедія, що здійснює величезний руйнівний вплив на поведінку військовослужбовця. Ампутація кінцівки розцінюється військовослужбовцем як крах усіх його життєвих перспектив, планів, надій і сподівань. Результати останніх досліджень засвідчили, що після повернення з війни ветеран, у якого ампутувана кінцівка втрачає три основні речі: самоідентифікацію, мету і коло спілкування [3; 4]. На поведінковому рівні це проявляється в переоцінці власного «Я», істотному зниженні рівня домагань, у пошуку соціальної ніші й подекуди в утраті сенсу життя. Яким б психічно стійким не був військовослужбовець, – факт ампутації сприймається ним як особиста катастрофа (С. Бушнелл, Р. Бекратер-Бодман, Х. Флор, Дж. Коул, 2017). Підтвердженням цього є випадки суїцидальних спроб, до яких вдаються військовослужбовці одразу після отримання поранення, коли настає усвідомлення факту втрати кінцівки. Такі ситуації вимагають від військовослужбовця напруження усіх механізмів алло- та інтрапсихічної адаптації, великої внутрішньої роботи, переживання горя [5; 6; 7].

За інформацією Міністерства соціальної політики України, на 2024 рік в Україні налічувалося понад 3 млн. людей з інвалідністю. Лише за два роки повномасштабної війни їхня кількість зросла на 10 %, або на 300 тис. осіб. Причому лише за 10 місяців 2022 р. їх приріст збільшився у 3,5 рази порівняно з цілим 2021 роком (45 тис. проти 13 тис.). Протягом 2023 р. кількість людей з інвалідністю зросла ще на понад 230 тис. осіб [8, с. 12].

Мета цієї наукової публікації триєдина, вона спрямована на: 1) розкриття ролі руки в житті особистості; 2) з'ясування емоційної складової життя військовослужбовця, який її втратив; 3) виявлення особливостей функціонування пропріоцептивної пам'яті фантомної руки.

Символічна мова руки людини. Рука людини – видима частина мозку. Це влучне висловлювання Імануїла Канта з усією повнотою висвітлює роль руки у пізнанні людиною оточуючого світу. Розмовляючи руками, людина не просто передає певну інформацію, вона буквально думає ними. Людська рука, завдяки своїй анатомічній будові, двадцяти двом ступеням вільності, вишуканій здатності до маніпулювання є універсальним ключем пізнання і творчості. Цитата Аристотеля «Рука – інструмент усіх інструментів» у всій поліфонії мовлення підкреслює багатofункціональність та важливість руки як знаряддя, що дає змогу людині взаємодіяти зі світом, розуміти його, а отже жити в гармонії з ним, створювати оригінальні речі. Саме рука відображає унікальну здатність людини виконувати різноманітні дії та використовувати різні інструменти, що робить її універсальним знаряддям [9].

Згідно з дослідженнями Василя Сухомлинського, розум дитини перебуває на кінчиках її пальців, адже рівень розвитку вищих форм пізнавальної діяльності перебуває у прямій залежності від стану рухового аналізатора в цілому й особливо від ступеня сформованості тонких рухів кистей і пальців рук. Науковці інституту фізіології дітей і підлітків наголошують на взаємозв'язку інтелектуального та мовленнєвого розвитку дитини залежно від ступеня сформованості у неї дрібної моторики руки [10].

Влада (мирська і духовна), дія, сила, захист – ось далеко не вичерпний перелік символіки, яка відображає важливу роль руки в житті людини й віру в те, що вона здатна передати духовну і фізичну енергію. Прийнято вважати, що руки королів, релігійних лідерів і чудотворців мають цілющу силу; звідси накладання рук в релігійному благословенні під час конфірмації й посвячення в сан. У цілому ряді культур заведено благословляти правою рукою, лівою – проклинають. У багатьох релігіях, наприклад ісламі, розкрита долонь Фатіми, дочки Мухаммеда, символізує п'ять основ: віру, молитву, паломництво, піст, милосердя [9].

Коли народжується новий маленький житель нашої планети, лікарі обов'язково дивляться на його руку. Що можна прочитати на руці новонародженого? Річ у тім, що медицина давно проводить дослідження рук людини на предмет генетичних захворювань. Рука спроможна допомогти у тому разі коли є передбачення відносно таких аномалій розвитку, як: а) летальні форми патології плоду не уточненої етимології; б) соматична асиметрія; в) синдроми «протяжного гену»; г) затримки психомоторного розвитку; д) тератогенні впливи та ряд інших.

Рука – зовнішній сигнал психічного стану людини, її бажань, ставлень до учасників спілкування й питань, що є предметом обговорення. Ритмічно узгоджуючись з інтонацією, наголосами і паузами рука сприяє зосередженню уваги на ключових частинах висловлювання, здатна провокувати стани і ставлення партнерів по спілкуванню, оскільки може здійснювати на людину більш вагомий вплив, а ніж мова.

Перевага людини над тваринним світом також обумовлена розвитком людської руки. Переставши виконувати функції опори при пересуванні, рука набула значної свободи, почала використовуватись для виконання різноманітних функцій й тим самим стала вносити відповідний вклад у розвиток розумових здібностей. Філогенетичні й онтологічні дослідження підтверджують зв'язок між функціями руки й розвитком розумових здібностей. Жодна частина людського організму, за виключенням очей, не надає такої допомоги у сприйманні простору й орієнтації в ньому, як рука, без чого, в свою чергу неможлива організація будь-якої дії.

Рука безпосередньо задіяна у зовнішній активності людини, в реалізації нею ряду функцій. Наявні факти, які підтверджують активну роль руки (нарівні з очима) навіть у сні. Рука необхідна для задоволення вітальних потреб. Вона бере участь майже в усіх діях, пов'язаних з отриманням задоволення, в тому числі й сексуального. У дитячі роки – рука головне джерело аутоеротичного

задоволення, основний інструмент, який, забезпечує кінестетичний і тактильний зворотній зв'язок, й відповідно дає людині більшу частину інтеріндивідуальної інформації [9].

Емоційно-чуттєвий світ військовослужбовця після ампутації руки зазнає суттєвих змін. Незалежно від причин ампутації руки, чи то важке поранення, захворювання, травмування, – майже в кожного військовослужбовця першою реакцією є емоційний шок, глибокий відчай, важкий стан самозанепаду, нестерпний душевний біль. Мовлення військовослужбовця у перші тижні після ампутації руки наповнене трагічною драматизацією, а думки про смерть не залишають його психіку ні вдень ні вночі. *«Прокинувшись після операції я відчув себе немовби у в'язниці, з якої ніколи не повернусь»* згадує сержант С. [11].

З плином часу, стан емоційного шоку переростає у затяжну тривогу. При цьому в емоційно-чуттєвому світі військовослужбовця надовго починають панувати проєкції похмурого майбутнього у якому окрім смутку, безпорадності, відчаю й безкінечних терзань душі немає місця іншим почуттям. Стан тривоги суттєво посилюється екзистенційною невизначеністю, цілодобовими роздумами, безсонням і негативними очікуваннями. Військовослужбовець не бажає змиритися з думкою про те, що у нього більше не буде руки. При цьому, жоден, навіть найкращий протез не здатний її замінити.

Оскільки ампутація руки подекуди пов'язана не лише з фізичною втрагою та зміною образу тіла, але й з раптовим розривом відчуття повноцінності, у багатьох військовослужбовців, яких ми досліджували, виникає стан розчарування та гніву. Вони не бажають сприймати стан співчуття, яке мимовільно лунає на їх адресу з боку інших осіб. Негативне ставлення також відчувається до осіб, які в усьому їм прагнуть допомогти (догодити). Жалість, яку солдат читає в очах друзів і знайомих посилює їхню депресію й породжує стан соціального уникнення.

Ампутувана рука подекуди сприймається як забрана незалежність. *«У мене миттєво виникає стан розчарування й навіть роздратування, коли для того, щоб зробити саму елементарну дію мені треба когось покликати. Я дорослий, а дію як немовля... але я звикну. Я зможу!»* розмірковує молодший лейтенант Н. [11].

За даними професорів Е. Зайделя та Г. Хейфта ворожість до інших з боку військовослужбовця з ампутованою кінцівкою викликана почуттям гіркою обурення через те, що доля є несправедливою до нього. Солдат з ампутованою кінцівкою стає більш егоїстичним, скорботним, пустотливим. Інші особи можуть ставати для нього об'єктами заздрості через свою «цілісність».

Втрата відчуття контролю нерідко виражається в тому, що військовослужбовець втрачає (суттєво звужує) свій власний проксемічний світ. Така різка зміна власного самопочуття сприймається як регресія до фази залежності [3]. Остання може здійснювати паралізуючий емоційний вплив за відсутності у військовослужбовця достатніх внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Тривалий дистрес у військовослужбовця з ампутованою

Пропріоцептивна пам'ять військовослужбовців-пацієнтів після місцевої анестезії

Загальна кількість досліджуваних осіб (n = 74)			
	n	Точне відтворення положення руки із зоровим контролем (пахвова блокада), %	Точне відтворення зміненого положення руки «всліпу» (пахвова блокада), %
Перша група	39	100 %	9 %
Друга група	35	100 %	5 %

рукою нерідко породжує депресію й ускладнює протікання процесу одужання.

Встановлено, що військовослужбовці з високим енергопотенціалом усвідомлюючи пагубні наслідки депресії, значно ефективніше «ставили заслон» її протіканню в протипагу військовикам у яких рівень енергопотенціалу був низький. Виявлено, що на перебіг думок військовослужбовця з ампутованою рукою впливає вік. Чим старша людина тим у неї більш чіткіше виражене відчуття капітуляції перед майбутніми складнощами [12].

Військовослужбовець, у якого ампутована рука боїться стати тягарем для інших. Варто рідним і близьким на його прохання допомогти виконати побутову дію відповісти надмірною зайнятістю чи іншими обставинами, він одразу перестає контактувати з ними, самоізолюється.

Ампутація руки обмежує військовослужбовця у виконанні багатьох ролей, які він із задоволенням виконував раніше. Йому доводиться відмовлятися від багатьох хобі та попередніх фізичних навантажень [13]. Обставини ж вимагають визнати нові обмеження у своєму житті, змиритися з ними, підлаштуватися до них, впоратися з ними, але не здатися!

Організація та методи дослідження. Експериментальна частина нашого дослідження проведена на базі військово-медичного клінічного лікувально-реабілітаційного центру Міністерства оборони України, зокрема відділення реабілітації пацієнтів з ампутованими кінцівками й обмеженими фізичними можливостями та відділення фізичної й спортивної реабілітації впродовж 2014–2025 рр.

Упродовж зазначеного періоду нами спостерігалися пацієнти-військовослужбовці (n = 74 особи), яким методом регіональної анестезії проводилась пахвова блокада плечового сплетіння, задля блокування нервів плечового сплетення й забезпечення знеболювання під час проведення операції на руці. Блокада забезпечувала відмінну анестезію руки, що давало змогу лікарю проводити операції і лікувальні процедури без болю, а пацієнту залишатися у стані свідомості та спілкуватися з лікарем.

По завершенню блокади військовослужбовці-пацієнти випадковим чином розподілялись на дві групи. У пацієнтів першої групи (n = 39 осіб) блокована рука розміщувалась на грудній клітці, а в другій групі пацієнтів (n = 35 осіб) блокована рука відводилась в сторону. Через 15-17 хв., після завершення пахвової блокади плечового сплетіння, пацієнтів просили закрити очі, а положення їх руки у цей час змінювалось. Після цього, пацієнту ставили запитання: «У якому положенні зараз знаходиться ваша рука?». Отримавши від-

повідь, пацієнт відкривав очі задля того, щоб пересвідчитися в істинному положенні руки. Процедура із зміною положення руки пацієнта та з'ясуванням в якій ділянці простору вона перебуває у певний мікроінтервал часу нами проводилась двічі.

Результати. Встановлено, що пацієнти-ветерани обох груп після пахвової блокади, маючи можливість зорового контролю положення руки із достовірною точністю зазначили її розташування. Водночас, після зміненого положення руки «всліпу», коли блокована рука розміщувалась на грудній клітці точне її розташування встановили лише 9 % досліджуваних. У другій групі досліджуваних, яким рука після пахвової блокади відводилась в сторону, точне її розташування декодували лише 5 % досліджуваних (табл. 1).

Виявлено, що 91 % пацієнтів-ветеранів, перебуваючи під впливом місцевої анестезії інакше сприймають положення своєї руки від реального її розташування. Властивості пропріоцептивної пам'яті міцно закарбовують останні відчуття у руці до анестезії. Змінюючи руку пацієнта-військовослужбовця у якого були закриті очі й ставлячи йому запитання «У якому положенні зараз перебуває Ваша рука», ми у більшості випадків отримували відповідь, згідно з якою, військовослужбовець відчував руку там, де вона перебувала до місцевої анестезії.

Отримані результати узгоджуються з дослідженнями М. Джентілі, К. Вертона, Б. Кініронса, Ф. Бонне щодо властивостей пропріоцептивної пам'яті у процесі використання місцевої анестезії [14]. Помилкове відтворення істинного положення руки значною кількістю досліджуваних, перш за все обумовлено збереженими сенсорними входами плечових зв'язків, які не брали участі у блокаді. Повідомляючи про розташування руки, досліджувані військовослужбовці тим самим констатували про фантомне відчуття кінцівки.

Отримані результати дослідження дають підстави стверджувати, що пропріоцептивна пам'ять як спеціалізована варіація сенсорної модальності дотику, навіть після ампутації руки зберігає у своїх архівах відчуття її руху. Завдяки розгалуженості анатомічних шляхів, що коріняться у сенсорних рецепторах, шкірі, м'язах, суглобах, зв'язках і сухожиллях, пропріоцептивна пам'ять забезпечує постійний зворотний зв'язок з центральною нервовою системою (ЦНС). Вибір шляху залежить від типу сигналу, що передається. Дотикова та пропріоцептивна інформація надходить до ЦНС через задній стовбурно-медіальний лемнісковий шлях. Спинномозкові шляхи передають інформацію про біль і температуру. Крім того, зоровий і вестибулярний центри передають до ЦНС аферентну інформацію про положення тіла і рівновагу.

Висновки. У своїй генезі пропріоцептивна пам'ять надзвичайно чутлива до різного виду травм, ампутацій, неврологічних захворювань та сенсорних порушень. Після ампутації кінцівки мозок не встигає адаптуватися до нової карти тіла, залишаючи у ній «відображення» втраченої кінцівки й роблячи надчутливими нервові волокна.

Пропріоцептивна пам'ять військовослужбовця керується рецепторами тіла, зберігаючи тісний зв'язок із нервовою системою, забезпечує тілу активну властивість у реалізації усієї функціональності. Отримуючи інформацію засобами м'язових веретен, зберіга-

ючи активність трьох основних сенсорних рецепторів (механорецептора, терморецептора, ноцицептора) пропріоцептивна пам'ять зберігає свої функції навіть після ампутації руки.

Властивості пропріоцептивної пам'яті у запам'ятовуванні положення руки до ампутації (анестезії) породжують у військовослужбовця амбівалентний, пропріоцептивний конфлікт, що у підсумку виражається в складному больовому фантомному синдромі.

Перспективи подальших наукових розвідок ми вбачаємо у встановленні взаємозв'язку між раптовістю ампутації кінцівки та ризиком виникнення фантомного болю.

Література:

1. Кузнецов М. А., Заїка Є. В., Ходикіна Ю. Ю. Психологія моторної пам'яті: прикладні аспекти : монографія. Харків : Діса Плюс, 2019. 446 с.
2. Khmiliar O., Krasnov V., Piankivska L., Handzilevska H., Osodlo V. Servicemen in the Phantom Pain «Captivity»: Associative-Narrative Analysis of the Problem. *Psychiatry, Psychotherapy and Clinical Psychology*, 2020. Vol. 11, № 3. P. 632–643.
3. Хміляр О. Ф., Несеєвря О. А. Фантомний біль особистості військовослужбовця як особлива одиниця аналізу психіки. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Психологія*, (1), 2025. 36–40. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.1.6>
4. Красницька О. В. Депривація військовослужбовців, які виконують завдання у відриві від основних сил, та в умовах полону. *Вісник Національного університету оборони України*, 2022. 66 (2), 50–63. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-66-2-50-63>.
5. Bushnell M. C., Cecko M., Low L. A. Cognitive and emotional control of pain and its disruption in chronic pain. *Nature Reviews Neuroscience*, Vol. 14, № 7, 2013. 502–511.
6. Devor M. S., Erdine R., Ruiz Lopez. Basic neuroscience of phantom limb pain. In *Painpractice: Book of abstracts*, ed. M. Devor, Barcelona: *Third World Congress, World Institute of Pain*. 1997. 437 p.
7. Flor H. Extinction of pain memories: importance for the treatment of chronic pain in *Current Topics in Pain. 12 th World Congress on Pain*, IASP Press, Seattle, WA, USA, (2009). 221–244.
8. Суспільство, трансформоване війною : аналіт. доп. / В. Потапенко, І. Павленко, Ю. Тищенко та ін. Київ : НІСД, 2025. 79 с.
9. Хміляр О. Ф. Символічна мова руки та поведінкові тенденції людини. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Психологія і педагогіка*. 2012. Вип. 19. С. 254 – 258.
10. Сухомлинський В. О. Розум дитини знаходиться на кінчиках її пальців. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozum-ditini-znahoditsya-na-kincikah-ii-palciv-suhomlinskij-va-476481>
11. Хміляр О. Ф. Красницька О. В. Психологічна допомога пораненим військовослужбовцям, які переживають фантомні болі. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. XI. Вип. 15. С. 560 – 571.
12. Красницька О. В. Профілактика соціальної депривації особистості. *Ввічливість. Humanitas*, 2021. (3), 52–59. <https://doi.org/10.32782/humanitas /2021.3.8>.
13. Sherman R. A. Psychological Factors Influencing Phantom Pain. *Phantom Pain. The Springer Series in Behavioral Psychophysiology and Medicine*. Springer, Boston, MA. 1997. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-6169-6_7.
14. Gentili M. E, Verton C., Kinirons B., Bonnet F. Clinical perception of phantom limb sensation in patients with brachial plexus block. *Eur J Anaesthesiol*. 2002 Feb;19 (2): 105-118. <https://doi.org/10.1017/s0265021502000182>. PMID: 11999591.

References:

1. Kuznietsov, M. A., Zaika, Ye. V., Khodykina, Yu. Yu. (2019). *Psychology of motor memory: applied aspects.* Monographia. Kharkiv: Disa Plus, 446 p. [in Ukrainian].
2. Khmiliar, O., Krasnov, V., Piankivska, L., Handzilevska, H., Osodlo, V. (2020). Servicemen in the Phantom Pain «Captivity»: Associative-Narrative Analysis of the Problem. *Psychiatry, Psychotherapy and Clinical Psychology*, Vol. 11, № 3. P. 632–643 [in English].
3. Khmiliar, O. F., Nesevria, O. A. (2025). Fantomnyi bil osobystosti viiskovosluzhbovtisia yak osoblyva odyntysia analizu psykhyky [Phantom pain of the personality of a military serviceman as a special unit of analysis of the psyche]. *Naukovyi visnyk Uzhhorodskoho natsionalnoho universytetu. Serii: Psykholohiia*, (1), 36–40. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.1.6> [in Ukrainian].
4. Krasnytska, O. V. (2022). Depryvatsiia viiskovosluzhbovtisiv, yaki vykonuiut zavdannia u vidryvi vid osnovnykh syl, ta v umovakh polonu [Deprivation of military servicemen who perform tasks separately from the main forces, and in the captivity conditions]. *Visnyk Natsionalnoho universytetu oborony Ukrainy*, 66 (2), 50–63. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-66-2-50-63> [in Ukrainian].
5. Bushnell, M. C., Cecko, M., Low, L. A. (2013). Cognitive and emotional control of pain and its disruption in chronic pain. *Nature Reviews Neuroscience*, Vol. 14, № 7, 502–511 [in English].

6. Devor, M. S., Erdine, R., Ruiz Lopez. (1997). Basic neuroscience of phantom limb pain. In *Painpractice: Book of abstracts*, ed. M. Devor, Barcelona: *Third World Congress, World Institute of Pain*. 437 p. [in English].
7. Flor, H. (2009). Extinction of pain memories: importance for the treatment of chronic pain in *Current Topics in Pain. 12 th World Congress on Pain*, IASP Press, Seattle, WA, USA, 221–244 [in English].
8. Suspilstvo, transformovane viinoiu: analit. dop. (2025). [Society transformed by war: analytical supplement]. / [V. Potapenko, I. Pavlenko, Yu. Tyshchenko ta in.]. Kyiv: NISD, 79 p. [in Ukrainian].
9. Khmiliar, O. F. (2012). Symvolichna mova ruky ta povedinkovi tendentsii liudyny [Symbolic hand language and human behavioral tendencies]. *Naukovi zapysky Natsionalnoho universytetu «Ostrozka akademiia». Seriia «Psykhologhiia i pedahohika»*. 12. Vyp. 19. P. 254 – 258. [in Ukrainian].
10. Sukhomlynskyi, V. O. Rozum dytyny znakhodytsia na kinchychakh yii paltsiv [The mind of a child is at the tips of her fingers]. URL: <https://vseosvita.ua/library/rozum-ditini-znahoditsa-na-kincikah-ii-palciv-suhomlinskij-va-476481> [in Ukrainian].
11. Khmiliar, O. F. Krasnytska, O. V. (2017). Psykhologichna dopomoha poranenyim viiskovosluzhbovtciam, yaki Perezhyvaiut fantomni boli [Psychological assistance to wounded servicemen experiencing phantom pain]. *Aktualni problemy psykhologii*. T. KhI. Vyp. 15. P. 560 – 571 [in Ukrainian].
12. Krasnytska, O. V. (2021). Profilaktyka sotsialnoi deprivatsii osobystosti [Prophylaxis of social deprivation of an individual]. *Vvichlyvist. Humanitas*, (3), 52–59. <https://doi.org/10.32782/humanitas/2021.3.8> [in Ukrainian].
13. Sherman, R. A. (1997). Psychological Factors Influencing Phantom Pain. *Phantom Pain. The Springer Series in Behavioral Psychophysiology and Medicine*. Springer, Boston, MA. https://doi.org/10.1007/978-1-4757-6169-6_7 [in English].
14. Gentili, M. E., Verton, C., Kinirons, B., Bonnet, F. (2002). Clinical perception of phantom limb sensation in patients with brachial plexus block. *Eur J Anaesthesiol*. Feb;19 (2):105-118. <https://doi:10.1017/s0265021502000182>. PMID: 11999591 [in English].

Дата першого надходження рукопису до видання: 28.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 26.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

BODY IMAGE DIAGNOSTIC METHOD “SUBJECTIVE ANATOMY”: A MULTIMODAL APPROACH TO QUANTITATIVE ASSESSMENT OF PERCEPTUAL-SOMATIC DISCREPANCIES

Khomulenko Tamara Borysivna,

Doctor of Psychological Sciences, Professor,
Head of the Department of Psychology,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
ORCID ID: 0000-0003-3962-0795

Krynychko Valeriia Vasylivna,

Candidate of Medical Sciences, Associate Professor,
H.S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University
ORCID ID: 0000-0002-0391-417X

Vasylevskyy Vadym Serhiyovych,

Doctoral student at the Department of Psychology
State Higher Educational Institution "Donbas State Pedagogical University"
ORCID ID: 0009-0002-4938-5944

Development and Validation of a Standardized Psychodiagnostic Instrument for Quantitative Assessment of Discrepancies Between Subjective Somatoperceptive Representations and Objective Anthropometric Parameters in the Context of Psychodiagnostics of Individual Characteristics of Body Self Phenomena Such as Body Schema and Body Image.

The methodology is based on the integration of neuroperceptive, cognitive, and affective processes in the formation of body perception and on the principles of Moshe Feldenkrais methodology regarding the diagnosis of unconscious body image through analysis of discrepancies between subjective representations and objective parameters.

A comprehensive study was conducted with 235 respondents (age: $M=42.3\pm 12.7$ years; females: $n=147$, 62.6%; males: $n=88$, 37.4%). A multimodal diagnostic protocol was applied, including 22 standardized anthropometric parameters with subsequent calculation of perceptual deviation coefficients. The procedure consists of three sequential phases: subjective self-assessment under sensory deprivation conditions, objective anthropometric examination according to IBP and ISAK standards, calculation of coefficients and integral indices (IGV, IAS, ISP). For validation, correlation analysis (Pearson's r), Student's t -test, effect size calculation (Cohen's d), factor analysis, and ROC analysis were used.

Significant sex differences in somatoperception accuracy were established ($p < 0.001$): females tend to overestimate the thoracoabdominal region (+21.3%, Cohen's $d=0.79$) and underestimate craniofacial parameters (-11.2%, $d=0.61$), while these distortions are less pronounced in males. Strong correlations were identified between perceptual deviations and psychopathological indicators: depression ($r=0.73$), anxiety ($r=0.67$), body dysmorphic disorder ($r=0.82$), eating disorders ($r=0.76$). A cognitive hyperbolization mechanism was revealed: the larger the actual size of psychologically significant parameters, the greater their overestimation in subjective perception (strongest correlations: shoulder width in females $r=0.67$, arm length $r=0.64-0.66$). Normative ranges and diagnostic criteria for stratification by severity of impairments were developed.

The method demonstrates high diagnostic validity and reliability (retest reliability $r=0.891$, sensitivity 86.3%, specificity 79.1%, $AUC=0.847$) in detecting clinically significant body image disturbances. Convergent validity was confirmed by correlations with validated instruments (BDDE-SR, BSQ, FRS, BAS-2, MBSRQ-AS). The method is a promising tool for clinical psychology and body-oriented psychotherapy, enabling diagnosis of character structure, psychosomatic risk zones, and monitoring the effectiveness of psychotherapeutic interventions.

Key words: body image, body schema, psychodiagnostics, method validation, phenomenology of the body self, psychological well-being, salutogenic approach, psychosomatics.

Хомуленко Тамара, Криничко Валерія, Василевський Вадим. Методика діагностики образу тіла «Суб'єктивна анатомія»: мультимодальний підхід до кількісної оцінки перцептивно-соматичних дискрепанцій

Розробка та валідація стандартизованого психодіагностичного інструментарію для кількісної оцінки розбіжностей між суб'єктивними соматоперцептивними репрезентаціями та об'єктивними антропометричними параметрами в контексті психодіагностики індивідуальних особливостей таких феноменів тілесного Я як схема тіла та образ тіла. Методологія базується на інтеграції нейроперцептивних, когнітивних та афективних процесів у формуванні тілесного сприйняття та принципах методології Моше Фельденкрайза щодо діагностики несвідомого образу тіла через аналіз розбіжностей між суб'єктивними уявленнями та об'єктивними параметрами.

Проведено комплексне дослідження за участю 235 респондентів (вік: $M=42.3\pm 12.7$ років; жінки: $n=147$, 62.6%; чоловіки: $n=88$, 37.4%). Застосовано мультимодальний діагностичний протокол, що включає 22 стандартизовані антропометричні параметри з подальшим розрахунком коефіцієнтів перцептивного відхилення. Процедура складається з трьох послідовних

фаз: суб'єктивна самооцінка в умовах сенсорної депривації, об'єктивне антропометричне дослідження за стандартами ІВР та ІSAK, розрахунок коефіцієнтів та інтегральних індексів (ІГВ, ІAC, ІСП). Для валідації використано кореляційний аналіз (*r* Пірсона), *t*-критерій Стюдента, розрахунок розміру ефекту (Cohen's *d*), факторний аналіз та ROC-аналіз.

Встановлено значущі статеві відмінності у точності соматоперцепції ($p < 0.001$): жінки схильні до переоцінки торакоабдомінальної області (+21.3%, Cohen's $d = 0.79$) та недооцінки краніофасціальних параметрів (-11.2%, $d = 0.61$), тоді як у чоловіків ці спотворення виражені менше. Виявлено сильні кореляційні зв'язки між перцептивними відхиленнями та психопатологічними показниками: депресією ($r = 0.73$), тривожністю ($r = 0.67$), дисморфобією ($r = 0.82$), розладами харчування ($r = 0.76$). Виявлено механізм когнітивної гіперболізації: чим більшим є реальний розмір психологічно значущих параметрів, тим більшою є їх переоцінка у суб'єктивному сприйнятті (найсильніші кореляції: ширина плечей у жінок $r = 0.67$, довжина руки $r = 0.64-0.66$). Розроблено нормативні діапазони та діагностичні критерії стратифікації за ступенем вираженості порушень.

Методика демонструє високу діагностичну валідність та надійність (ретестова надійність $r = 0.891$, чутливість 86.3%, специфічність 79.1%, $AUC = 0.847$) у виявленні клінічно значущих порушень образу тіла. Конвергентна валідність підтверджена кореляціями з валідованими інструментами (BDDE-SR, BSQ, FRS, BAS-2, MBSRQ-AS). Методика є перспективним інструментом для клінічної психології та тілесно-орієнтованої психотерапії, дозволяє діагностувати структуру характеру, зони психосоматичного ризику та моніторити ефективність психотерапевтичних інтервенцій.

Ключові слова: образ тіла, схема тіла, психодіагностика, валідація методики, феноменологія тілесного Я, психологічне благополуччя, салютогенний підхід, психосоматика.

Introduction. The phenomenology of body perception constitutes a fundamental aspect of mental functioning, integrating neuroperceptive, cognitive, and affective processes [1; 7; 8]. Research on the bodily component of self-consciousness has gained particular significance in the context of increasing prevalence of mental disorders associated with body image disturbances [2; 7; 8].

Deviations in the perception of one's own body underlie a wide spectrum of neuropsychiatric disorders, including body dysmorphic disorder, eating disorders, somatoform disorders, and depersonalization-derealization syndrome [5; 7; 8; 13]. Understanding the mechanisms of body schema formation and functioning is critically important for developing effective diagnostic and corrective approaches in clinical practice [5; 7; 8; 10].

Meta-analytical research findings demonstrate an alarming trend toward increasing prevalence of body image disorders in the general population [11; 13]. Body dysmorphic disorder is diagnosed in 0.7–2.4% of the population (Phillips et al., 2010), while subclinical body perception disturbances are detected in 13–15% of individuals aged 16–29 years (Veale et al., 2016) [9; 16; 19]. Gender stratification indicates a predominance among females (female:male ratio = 1.3:1), with peak incidence in the age range of 15–25 years [1; 7; 8; 9; 13]. Comorbidity with anxiety-depressive disorders reaches 76%, with obsessive-compulsive disorder – 32%, which underscores the systemic nature of the pathology [12; 13; 15].

Despite its clinical significance, diagnosis of body image disturbances remains a methodologically complex problem [1; 18]. Existing psychometric instruments (BSQ, BDDE-SR, FRS) focus predominantly on conscious cognitive-affective components, leaving unconscious perceptual mechanisms unaddressed [10; 12; 13]. The “Subjective Anatomy” method, developed based on Feldenkrais principles, allows quantitative assessment of discrepancies between subjective and objective body parameters, providing access to unconscious aspects of body representations.

Aim. Development and standardization of the multimodal psychodiagnostic instrument “Subjective Anatomy” for quantitative assessment of perceptual-somatic discrepancies for the purpose of early detection and monitoring of body schema and body image disturbances.

Materials and methods

Theoretical Foundations of Body Image Research

The fundamental principles of contemporary understanding of body schema were established in the works of Henry Head [6], who formulated the concept of “postural model of the body” as an internal unconscious representation that ensures spatial orientation through integration of proprioceptive, vestibular, and somatosensory information.

Further development was obtained in the works of Paul Schilder [15], who in his monograph “The Image and Appearance of the Human Body” defined body schema as “a three-dimensional image which everyone has about themselves”, emphasizing its dynamic character and plasticity.

The phenomenological tradition, represented by Maurice Merleau-Ponty [11], contributed the understanding of corporeality as an existential phenomenon, developing the concept of the “lived body” (*corps vécu*), which serves not only as an object of perception but also as a subjective condition for cognition of the world.

A special place is occupied by the methodology of Moshe Feldenkrais [2; 3; 4], who proposed diagnosing the unconscious body image through analysis of discrepancies between subjective representations about body part sizes and their objective parameters. According to Feldenkrais, “the difference between the image and reality can reach 30% or more” [2], which indicates significant distortions even in mentally healthy individuals.

Contemporary neuroscience research [5] reveals the mechanisms of multisensory integration in body schema formation. Of particular interest are studies of body schema plasticity, specifically the phenomenon of “phantom limbs” [14], which demonstrate the persistence of neural representations even after loss of corresponding body parts.

The conceptual distinction between unconscious body schema and conscious body image has critical significance for understanding the pathogenesis of perceptual disturbances [10]. Body schema functions as an automated, predominantly unconscious system of spatial-motor orientation, whereas body image represents a conscious cognitive-affective representation [1; 5].

The empirical study was conducted with 235 respondents (age: $M = 42.3 \pm 12.7$ years; range: 18–68 years; females: $n = 147$, 62.6%; males: $n = 88$, 37.4%). The sample was

Demographic Characteristics of the Validation Study Sample (N=235)

Parameter	Total sample	Females (n=147)	Males (n=88)
Age (M±SD)	42.3±12.7	41.8±13.2	43.1±11.9
Age range	18-68	19-66	18-68
Education: secondary, n (%)	34 (14.5%)	18 (12.2%)	16 (18.2%)
Education: vocational, n (%)	67 (28.5%)	38 (25.9%)	29 (33.0%)
Education: higher, n (%)	134 (57.0%)	91 (61.9%)	43 (48.9%)
Body mass index	24.7±4.2	23.9±4.5	26.1±3.6***
Marital status: single, n (%)	78 (33.2%)	45 (30.6%)	33 (37.5%)
Marital status: married, n (%)	132 (56.2%)	87 (59.2%)	45 (51.1%)
Marital status: divorced, n (%)	25 (10.6%)	15 (10.2%)	10 (11.4%)

Note: *** $p < 0.001$ – statistically significant difference between males and females.

formed using purposive sampling method with adherence to inclusion and exclusion criteria.

Inclusion criteria: age 18–70 years; absence of acute psychotic disorders; preserved cognitive functions (MMSE ≥ 26); voluntary informed consent.

Exclusion criteria: organic CNS lesions; severe somatic diseases affecting body perception; psychotropic medication intake during the last 2 weeks; pregnancy (for females); history of alcohol or drug dependence.

Structure of the “Subjective Anatomy” Method

The method includes 20 anthropometric parameters covering four main anatomical regions: craniofacial, thoracoabdominal, upper and lower extremities (Table 2).

Procedure for Conducting the Method. The method consists of three sequential phases, with a total administration time of 50–60 minutes.

Phase I: Subjective Self-Assessment (20–25 minutes). The participant conducts a self-assessment of all 22 parameters under conditions of sensory deprivation (absence of mirrors, tactile control). Instructions: “Estimate

the dimensions of the indicated body parts, relying exclusively on internal sensations, without using visual control or touch”.

Phase II: Objective Anthropometric Examination (30–35 minutes). Standardized measurements are performed by a qualified examiner in accordance with the International Biological Programme (IBP) protocols and the International Society for the Advancement of Kinanthropometry (ISAK) recommendations.

Phase III: Calculation of Perceptual Deviation Coefficients. For each parameter, the percentage deviation coefficient (DC) is calculated using the formula:

$$DC = ((\text{Subjective value} - \text{Objective value}) / \text{Objective value}) \times 100\%$$

Додатково розраховуються інтегральні показники:

- **Global Deviation Index (GDI)** – the arithmetic mean of the absolute DC values, reflecting the overall degree of body image distortion
- **Perceptual Asymmetry Index (PAI)** – the difference between the DC of the left and right sides of the body, indicating lateralization of disturbances

Table 2

Anthropometric Parameters of the “Subjective Anatomy” Method

No.	Parameter	Anatomical Region	Instrument
1	Head width	Biparietal diameter	Sliding caliper
2	Head height	Vertex-chin	Anthropometer
3	Mouth width	Lateral commissures	Sliding caliper
4	Nose length	Nasion-subnasale	Sliding caliper
5	Nose width	Alar points	Sliding caliper
6	Neck circumference	C7-thyroid cartilage	Tape measure
7	Shoulder width	Biacromial diameter	Anthropometer
8	Chest circumference	Mesosternal level	Tape measure
9	Waist circumference	Minimal circumference	Tape measure
10	Hip circumference	Maximal circumference	Tape measure
11	Arm length	Acromion-dactylion	Anthropometer
12	Upper arm circumference	Maximal circumference	Tape measure
13	Forearm circumference	Maximal circumference	Tape measure
14	Hand length	Stylian-dactylion	Sliding caliper
15	Hand width	Maximal width	Sliding caliper
16	Leg length	Iliospinale-malleolare	Anthropometer
17	Thigh circumference	Maximal circumference	Tape measure
18	Calf circumference	Maximal circumference	Tape measure
19	Foot length	Heel-longest toe	Podometer
20	Foot width	Maximal width	Sliding caliper

• **Distortion Selectivity Index (DSI)** – the standard deviation of DC across all parameters, characterizing the uniformity of distortions

Statistical Analysis Methods

A comprehensive methodological approach to statistical data processing was applied in the study (Table 3).

Research Results

Gender Patterns of Perceptual Deviations

Analysis of perceptual deviations across anatomical regions revealed statistically significant gender differences (Table 4).

Women demonstrate a pronounced tendency toward overestimation of the thoracoabdominal region (+21.3%) with concurrent underestimation of craniofacial parameters (-11.2%). Cohen's d effect size of 0.79 for the thoracoabdominal region indicates a large practical effect of gender differences (Table 5).

Women, compared to men, tend to underestimate head width and leg length dimensions, whereas men perceive shoulder width as smaller, while women overestimate their shoulder width in their mental image. Regardless of statistically significant differences between men and women in the deviations of their subjective assessments of body

Table 3

Types of Mathematical-Statistical Analysis in the Study

Type of analysis	Method/Criterion	Purpose of use
Descriptive statistics	M±SD, Me, Q1-Q3	Sample characterization
Group comparison	Student's t-test	Identifying gender differences
Effect size	Cohen's d	Practical significance
Correlation analysis	Pearson coefficient (r)	Relationships with psychopathology; relationships between actual and imagined body part sizes
Reliability assessment	Cronbach's α, test-retest	Internal consistency
ROC analysis	AUC, sensitivity, specificity	Diagnostic accuracy

Note: Statistical processing was performed using SPSS v.27.0 and R v.4.2.1. The significance level was set at $p < 0.05$.

Table 4

Mean Perceptual Deviation Coefficients by Anatomical Regions

Anatomical region	Total sample	Females	Males	t-test	Cohen's d
Craniofacial	-8.4±12.3	-11.2±13.7	-4.1±9.2	4.27***	0.61
Thoracoabdominal	+15.7±18.9	+21.3±20.1	+7.2±14.8	5.89***	0.79
Upper extremities	-3.2±9.7	-4.8±10.1	-0.9±8.9	2.98**	0.40
Lower extremities	+7.8±13.4	+11.4±14.2	+2.1±11.3	5.21***	0.71
General parameters	+4.3±8.1	+6.7±8.9	+0.8±6.2	5.67***	0.75

Note: ** $p < 0.01$, *** $p < 0.001$. Negative values indicate underestimation; positive values indicate overestimation.

Table 5

Mean Deviation Values of Subjective Body Part Image from Actual Measurements in Women and Men

Deviation indicators of subjective image from actual body part size	Research groups				t	p
	Females		Males			
	Mean	Standard deviation	Mean	Standard deviation		
Head width	-19.33	16.04	0.94	14.62	-3.61	0.0008
Head height	-10.35	22.62	-9.45	13.05	-0.12	0.9051
Mouth width	6.69	27.85	-0.78	11.82	0.82	0.4147
Nose length	12.21	38.51	15.73	20.68	-0.28	0.7828
Nose width	72.64	69.13	27.08	43.54	1.97	0.0548
Neck width	-3.71	20.41	-2.20	13.14	-0.22	0.8272
Neck length	-27.09	24.06	-21.21	7.40	-0.76	0.4522
Shoulder width	13.07	17.98	-3.83	10.56	2.83	0.0069
Back width	5.89	20.35	22.33	18.07	-2.32	0.0252
Back length	-0.03	20.15	3.06	9.13	-0.47	0.6411
Pelvis width	-2.28	18.85	-10.24	3.69	1.32	0.1940
Arm length	3.73	26.08	11.37	13.54	-0.89	0.3786
Leg length	-2.94	13.59	10.40	2.81	-3.06	0.0037
Foot length	4.26	20.16	4.49	24.92	-0.03	0.9762
Foot width	8.78	21.54	11.54	12.66	-0.39	0.7010
Ear width	15.72	38.80	23.75	38.82	-0.58	0.5645
Ear length	14.91	25.87	11.95	19.87	0.34	0.7390

Reliability and Validity Indicators of the “Subjective Anatomy” Method

Psychometric indicator	Value	95% CI	Interpretation
Test-retest reliability (4 weeks)	0.891	0.856-0.918	High
Convergent validity	0.734	0.689-0.775	High
Discriminant validity	0.243	0.189-0.295	Satisfactory
Sensitivity	0.863	0.827-0.894	High
Specificity	0.791	0.748-0.829	High
Positive predictive value	0.824	0.785-0.858	High
Negative predictive value	0.837	0.798-0.871	High

Note: Convergent validity was calculated as the mean correlation with validated instruments (BDDE-SR, BSQ, FRS, BAS-2, MBSRQ-AS).

part dimensions, it should be noted that, overall, women tend to perceive head width and height, and neck length as smaller, yet perceive nose width and length, shoulder width, and ear width and length as significantly larger. In contrast, men generally tend to overestimate the dimensions of nose width and length, back width, arm and leg length, foot width, and ear length and width, while they tend to underestimate head height, neck length, and pelvic width. Overall, the subjective body image, specifically body part dimensions, is more accurate in women than in men, with the exception of nose width perception.

The subsequent objective of the empirical study was to identify correlations between actual body size and the deviation of the subjective mental image from the actual measurements. This objective was based on the assumption that there exists a certain pattern between actual body size and the tendency toward hyperbolization in its subjective perception. In other words, individuals with genuinely large body parts (e.g., nose) may hyperbolize its image, perceiving it as even larger than it actually is, or conversely, a small body part size may be perceived as even smaller. In any case, strong correlations between actual size indicators and deviations indicate cognitive distortions in the perception of one's own body. Moreover, such distortions may have gender determinants. For this purpose, correlations were examined both for the entire sample and separately for male and female samples.

Overall, in the combined sample of women and men, actual body size weakly correlates with the deviation of the mental image from the actual. Actual nose width is positively associated with positive deviation of the mental image from actual measurements (0.29, $p < 0.01$). Thus, the wider the nose, the greater the tendency to increase its perceived width. The strongest relationship was found for actual arm length indicator with the deviation of its mental image from actual (0.64, $p < 0.0001$). The greater the back width, the greater the perceived back width. A strong relationship was found for actual back width indicator with the deviation of its mental image from actual (0.60, $p < 0.0001$). The greater the back width, the greater the perceived back width. Actual ear length is positively associated with the deviation of perceived ear length from actual (0.33, $p < 0.01$).

In women, mouth width (0.32, $p < 0.01$), nose width (0.28, $p < 0.05$), shoulder width (0.67, $p < 0.001$), back width (0.56, $p < 0.001$), arm length (0.66, $p < 0.001$), and ear length (0.47, $p < 0.001$) – the larger they are, the larger their size in subjective perception.

In men, head height (0.46, $p < 0.001$), mouth width (0.67, $p < 0.0001$), nose length (0.56, $p < 0.001$), nose width (0.55, $p < 0.001$), neck length (0.33, $p < 0.05$), back length (0.58, $p < 0.001$), and foot length (0.64, $p < 0.001$) – the larger they are, the larger their size in subjective perception.

Psychometric Properties of the Method

The validation study confirmed high reliability and validity indicators of the method (Table 6).

Discriminant validity was confirmed by low correlations with intelligence and social desirability.

The method demonstrates excellent psychometric properties: test-retest reliability $r = 0.891$ confirms measurement stability. Sensitivity of 86.3% and specificity of 79.1% ensure reliable differentiation between clinical and non-clinical groups.

Conclusions

1. The “Subjective Anatomy” method has been developed and validated as a standardized psychodiagnostic instrument for quantitative assessment of perceptual-somatic discrepancies, comprising 22 anthropometric parameters and a system of calculated indices (DC, GDI, PAI, DSI).

2. High psychometric properties of the method have been established: test-retest reliability $r = 0.891$, sensitivity 86.3%, specificity 79.1%, confirming its validity and reliability for psychological assessment.

3. Statistically significant gender patterns of perceptual distortions have been identified ($p < 0.001$): women tend to overestimate the thoracoabdominal region (+21.3%, Cohen's $d = 0.79$) and underestimate craniofacial parameters (-11.2%, $d = 0.61$), whereas in men these tendencies are less pronounced.

4. A mechanism of cognitive hyperbolization has been identified: the larger the actual size of psychologically significant body parameters, the greater their overestimation in subjective perception (strongest correlations: shoulder width in women $r = 0.67$, arm length $r = 0.64-0.66$).

5. Normative ranges of perceptual deviations have been established for various demographic groups, along with diagnostic criteria for stratification according to the severity of disorders (mild, moderate, severe, profound).

6. The “Subjective Anatomy” method is a valid, reliable, and clinically useful instrument for diagnosing body image disturbances, enables identification of character structure, zones of psychosomatic risk, monitoring the effectiveness of psychotherapeutic interventions, and is applied in clinical psychology and body-oriented psychotherapy.

Література:

1. Cash T. F., Smolak L. *Body image: A handbook of science, practice, and prevention*. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2011. 512 p.
2. Feldenkrais M. *Awareness through movement: Health exercises for personal growth*. New York : Harper Row, 1972. 180 p.
3. Feldenkrais M. *The elusive obvious*. Cupertino (CA) : Meta Publications, 1980. 180 p. (Reprint: North Atlantic Books, 2019).
4. Feldenkrais M. *The potent self: A guide to spontaneous self improvement*. San Francisco (CA) : Harper Row, 1981. 192 p. (Reprint: North Atlantic Books, 2002).
5. Gallagher S. *How the body shapes the mind*. Oxford: Oxford University Press, 2005. 284 p. DOI: 10.1093/0199271941.001.0001.
6. Head H. *Studies in neurology*. London: Oxford University Press, 1920. 900 p.
7. Хомуленко Т. Б., Криничко В. В. Можливості контент-аналізу для структурно-функціональної характеристики когнітивного компоненту тілесного Я. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. Т. 10, № 56. С. 1210–1223. DOI: 10.52058/2786-4952-2025-10(56)-1210-1223.
8. Хомуленко Т. Б., Криничко В. В. Особливості цільової спрямованості в психодіагностиці соматичної пам'яті з урахуванням вікових та психосоматичних характеристик. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Управління та адміністрування», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Психологія», Серія «Педагогіка»)*. 2025. Т. 10, № 50. С. 1337–1350. DOI: 10.52058/2786-5274-2025-10(50)-1337-1350.
9. Хомуленко Т. Б., Криничко В. В. Історія, закономірності та перспективи розвитку психології тілесності і психосоматики: системний аналіз наукових парадигм. *Наукові перспективи (Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Медицина», Серія «Педагогіка», Серія «Психологія»)*. 2025. Т. 9, № 63. С. 1361–1376. DOI: 10.52058/2708-7530-2025-9(63)-1361-1376.
10. Kuehner C. Why is depression more common among women? *The Lancet Psychiatry*. 2017. Vol. 4, № 2. P. 146–158. DOI: 10.1016/S2215-0366(16)30288-9.
11. Longo M. R., Haggard P. Implicit body representations and the conscious body image. *Consciousness and Cognition*. 2012. Vol. 21, № 4. P. 1477–1490. DOI: 10.1016/j.concog.2012.04.020.
12. Merleau-Ponty M. *Phénoménologie de la perception*. Paris : Gallimard, 1945. 531 p.
13. Neumark-Sztainer D. Improving body image among adolescents: Public health perspectives. *JAMA Pediatrics*. 2018. Vol. 172, № 12. P. 1157–1158. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2018.2538.
14. Phillips K. A., Menard W., Fay C., Weisberg R. Demographic characteristics and phenomenology in body dysmorphic disorder. *Psychosomatics*. 2005. Vol. 46, № 4. P. 317–325. DOI: 10.1176/appi.psy.46.4.317.
15. Ramachandran V. S., Hirstein W. The perception of phantom limbs: The D. O. Hebb lecture. *Brain*. 1998. Vol. 121, № 9. P. 1603–1630. DOI: 10.1093/brain/121.9.1603.
16. Schilder P. *The image and appearance of the human body*. London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co., 1935. 353 p. DOI: 10.4324/9781315010577.
17. Stice E., Shaw H. Role of body dissatisfaction in the development of eating pathology. *Psychological Bulletin*. 2002. Vol. 128, № 1. P. 83–107. DOI: 10.1037/0033-2909.128.1.83.
18. Tiggemann M. Body image across the adult lifespan: Stability and change. *Body Image*. 2019. Vol. 29. P. 29–35. DOI: 10.1016/j.bodyim.2019.02.002.
19. Tylka T. L., Wood-Barcalow N. L. The Body Appreciation Scale 2: Item refinement and psychometric evaluation. *Body Image*. 2015. Vol. 12, № 1. P. 53–67. DOI: 10.1016/j.bodyim.2014.10.001.
20. Veale D., Miles S., Bramley N., Muir G., Hodsoll J. Am I normal? A systematic review and construction of nomograms for flaccid and erect penis length and circumference in up to 15,521 men. *BJU International*. 2016. Vol. 115, № 6. P. 978–986. DOI: 10.1111/bju.13010.

References:

1. Cash, T. F., & Smolak, L. (Eds.). (2011). *Body image: A handbook of science, practice, and prevention* (2nd ed.). New York, NY: Guilford Press. 512 p.
2. Feldenkrais, M. (1972). *Awareness through movement: Health exercises for personal growth*. New York, NY: Harper Row. 180 p.
3. Feldenkrais, M. (1980). *The elusive obvious*. Cupertino, CA: Meta Publications. 180 p. (Reprint: North Atlantic Books, 2019).
4. Feldenkrais, M. (1981). *The potent self: A guide to spontaneous self improvement*. San Francisco, CA: Harper Row. 192 p. (Reprint: North Atlantic Books, 2002).
5. Gallagher, S. (2005). *How the body shapes the mind*. Oxford: Oxford University Press. 284 p. DOI: 10.1093/0199271941.001.0001
6. Head, H. (1920). *Studies in neurology*. London: Oxford University Press. 900 p.
7. Khomulenko, T. B., & Krynychko, V. V. (2025). *Mozhlyvosti kontent-analizu dlia strukturno-funktsionalnoi kharakterystyky kohnityvnoho komponentu tilesnoho Ya [Content analysis capabilities for structural-functional characterization of the cognitive component of bodily self]. Perspektivy ta innovatsii nauky (Seriiia "Pedagogika", Seriiia "Psihologhiia", Seriiia "Medytsyna") [Perspectives and Innovations of Science (Series "Pedagogy", Series "Psychology", Series "Medicine")]*, 10(56), 1210–1223. DOI: 10.52058/2786-4952-2025-10(56)-1210-1223 [in Ukrainian].

8. Khomulenko, T. B., & Krynychko, V. V. (2025). Osoblyvosti tsilovoi spriamovanosti v psykhodiahnostytsi somatychnoi pamiaty z urakhuvanniam vikovykh ta psykhosomatychnykh kharakterystyk [Features of target orientation in psychodiagnostics of somatic memory with consideration of age-specific and psychosomatic characteristics]. *Naukovi innovatsii ta peredovi tekhnologii (Seriiia "Upravlinnia ta administruvannia", Seriiia "Pravo", Seriiia "Ekonomika", Seriiia "Psykhologhiia", Seriiia "Pedahohika")* [Scientific Innovations and Advanced Technologies (Series "Management and Administration", Series "Law", Series "Economics", Series "Psychology", Series "Pedagogy")], 10(50), 1337–1350. DOI: 10.52058/2786-5274-2025-10(50)-1337-1350 [in Ukrainian].
9. Khomulenko, T. B., & Krynychko, V. V. (2025). Istoriia, zakonmirnosti ta perspektyvy rozvytku psykhologhiia tilesnosti i psykhosomatyky: systemnyi analiz naukovykh paradyhm [History, patterns and prospects of development of psychology of corporeality and psychosomatics: systematic analysis of scientific paradigms]. *Naukovi perspektyvy (Seriiia "Derzhavne upravlinnia", Seriiia "Pravo", Seriiia "Ekonomika", Seriiia "Medytsyna", Seriiia "Pedahohika", Seriiia "Psykhologhiia")* [Scientific Perspectives (Series "Public Administration", Series "Law", Series "Economics", Series "Medicine", Series "Pedagogy", Series "Psychology")], 9(63), 1361–1376. DOI: 10.52058/2708-7530-2025-9(63)-1361-1376 [in Ukrainian].
10. Kuehner, C. (2017). Why is depression more common among women? *The Lancet Psychiatry*, 4(2), 146–158. DOI: 10.1016/S2215-0366(16)30288-9
11. Longo, M. R., & Haggard, P. (2012). Implicit body representations and the conscious body image. *Consciousness and Cognition*, 21(4), 1477–1490. DOI: 10.1016/j.concog.2012.04.020
12. Merleau-Ponty, M. (1945). *Phénoménologie de la perception* [Phenomenology of perception]. Paris: Gallimard. 531 p. [in French].
13. Neumark-Sztainer, D. (2018). Improving body image among adolescents: Public health perspectives. *JAMA Pediatrics*, 172(12), 1157–1158. DOI: 10.1001/jamapediatrics.2018.2538
14. Phillips, K. A., Menard, W., Fay, C., & Weisberg, R. (2005). Demographic characteristics and phenomenology in body dysmorphic disorder. *Psychosomatics*, 46(4), 317–325. DOI: 10.1176/appi.psy.46.4.317
15. Ramachandran, V. S., & Hirstein, W. (1998). The perception of phantom limbs: The D. O. Hebb lecture. *Brain*, 121(9), 1603–1630. DOI: 10.1093/brain/121.9.1603
16. Schilder, P. (1935). *The image and appearance of the human body*. London: Kegan Paul, Trench, Trubner & Co. 353 p. DOI: 10.4324/9781315010577
17. Stice, E., & Shaw, H. (2002). Role of body dissatisfaction in the development of eating pathology. *Psychological Bulletin*, 128(1), 83–107. DOI: 10.1037/0033-2909.128.1.83
18. Tiggemann, M. (2019). Body image across the adult lifespan: Stability and change. *Body Image*, 29, 29–35. DOI: 10.1016/j.bodyim.2019.02.002
19. Tylka, T. L., & Wood-Barcalow, N. L. (2015). The Body Appreciation Scale-2: Item refinement and psychometric evaluation. *Body Image*, 12(1), 53–67. DOI: 10.1016/j.bodyim.2014.10.001
20. Veale, D., Miles, S., Bramley, N., Muir, G., & Hodsoll, J. (2016). Am I normal? A systematic review and construction of nomograms for flaccid and erect penis length and circumference in up to 15,521 men. *BJU International*, 115(6), 978–986. DOI: 10.1111/bju.13010

Додаток 1

Суб'єктивні параметри, техніка проведення вимірювань (очі заплющені)

Горизонтальні виміри:

1. **Голова (ширина):** Розводить долоні горизонтально, показуючи максимальну ширину голови
2. **Рот (ширина):** Великим і вказівним пальцями неведучої руки показує ширину рота
3. **Ніс (ширина):** Великим і вказівним пальцями показує ширину носа
4. **Шия (ширина):** Розводить долоні, показуючи ширину шиї
5. **Плечі (ширина):** Показує відстань між крайніми точками плечових суглобів
6. **Спина (ширина):** Показує ширину спини на рівні лопаток
7. **Таз (ширина):** Показує максимальну ширину тазу
8. **Стопи (ширина):** Показує ширину стопи в найширшій частині

Вертикальні виміри:

1. **Голова (довжина):** Вертикально розводить долоні, показуючи висоту голови від підборіддя до тім'я
2. **Ніс (довжина):** Показує довжину носа від перенісся до кінчика
3. **Шия (довжина):** Показує висоту шиї від основи до підборіддя
4. **Спина (довжина):** Показує довжину спини від основи шиї до поперекової області
5. **Руки (довжина):** Показує довжину руки від плечового суглоба до кінчиків пальців
6. **Ноги (довжина):** Показує довжину ноги від тазостегнового суглоба до стопи
7. **Стопи (довжина):** Показує довжину стопи від п'яти до кінчика великого пальця

Методика включає 20 основних параметрів, що охоплюють всі основні анатомічні зони:

№	Параметр	Анатомічна область	Інструмент
1	Ширина голови	Біпарістальний діаметр	Штангенциркуль
2	Висота голови	Вертекс-підборіддя	Антропометр
3	Ширина рота	Латеральні комісури	Штангенциркуль
4	Довжина носа	Назійон-субназале	Штангенциркуль
5	Ширина носа	Алярні точки	Штангенциркуль
6	Обхват шиї	С7-тироїдний хрящ	Рулетка
7	Ширина плечей	Біакроміальний діаметр	Антропометр
8	Обхват грудної клітки	Мезостернальний рівень	Рулетка
9	Обхват талії	Мінімальний обхват	Рулетка
10	Обхват стегон	Максимальний обхват	Рулетка
11	Довжина руки	Акроміон-дактиліон	Антропометр
12	Обхват плеча	Максимальний обхват	Рулетка
13	Обхват передпліччя	Максимальний обхват	Рулетка
14	Довжина кисті	Стиліон-дактиліон	Штангенциркуль
15	Ширина кисті	Максимальна ширина	Штангенциркуль
16	Довжина ноги	Ілеоспінале-малеолярне	Антропометр
17	Обхват стегна	Максимальний обхват	Рулетка
18	Обхват гомілки	Максимальний обхват	Рулетка
19	Довжина стопи	П'ятка-найдовший палець	Подометр
20	Ширина стопи	Максимальна ширина	Штангенциркуль

Стандартна позиція:

- Стоячи, ноги на ширині плечей
- Руки вільно опущені
- Голова у природному положенні
- Очі заплющені протягом усього процесу

Техніка виконання:

1. **Горизонтальні виміри:** розведення долонь у горизонтальній площині
2. **Вертикальні виміри:** розведення долонь у вертикальній площині (верхня долонь – не домінуюча рука)
3. **Дрібні деталі:** використання великого та вказівного пальців неведучої руки

Послідовність: згідно з таблицею параметрів, час на кожен вимір – до 30 секунд

Форма запису результатів

№	Параметр	Суб'єктивний (см)	Об'єктивний (см)	Відхилення (%)	Коефіцієнт відхилення
1	Ширина голови				
2	Висота голови				
3	Ширина рота				
4	Довжина носа				
5	Ширина носа				
6	Обхват шиї				
7	Ширина плечей				
8	Обхват грудної клітки				
9	Обхват талії				
10	Обхват стегон				
11	Довжина руки				
12	Обхват плеча				
13	Обхват передпліччя				
14	Довжина кисті				
15	Ширина кисті				
16	Довжина ноги				
17	Обхват стегна				
18	Обхват гомілки				
19	Довжина стопи				
20	Ширина стопи				

Дата першого надходження рукопису до видання: 28.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 25.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ДОСЛІДЖЕННЯ САМОСВІДОМОСТІ УКРАЇНСЬКОЇ МОЛОДІ, ЩО ЗАХОПЛЮЄТЬСЯ КОРЕЙСЬКОЮ ПОПКУЛЬТУРОЮ

Хорошун Катерина Юріївна,

аспірантка кафедри психології особистості та соціальних практик
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: 0009-0003-2349-2116

Стаття присвячена висвітленню результатів емпіричного дослідження особливостей самосвідомості української молоді, що захоплюється корейською попкультурою (K-pop). Актуальність цього дослідження зумовлена глобальним поширенням корейської попкультури та її значним впливом на формування самосвідомості молодих людей. У ході дослідження було встановлено низку специфічних характеристик самосвідомості фанатів K-pop. Виявлено, що вони демонструють вищий рівень самооцінки та більш позитивне ставлення до власних досягнень та виконаних справ порівняно з контрольною групою. Фандомна спільнота слугує джерелом соціальної підтримки та валідації, сприяючи зміцненню позитивного образу «Я». Водночас, результати вказують, що у цієї ж групи молоді виявлено вищі рівні залежності, нетовариськості та невдоволеності собою. Цей контраст підкреслює компенсаторний характер залучення до корейської попкультури. Інтенсивне споживання контенту позитивно корелює із самооцінкою, підтверджуючи роль K-pop як фактора, що підвищує самоповагу та впевненість. З іншого боку, ця ж інтенсивність значуще пов'язана з почуттям самотності та невдоволеністю собою. Це вказує на те, що надмірне занурення у віртуальний, ідеалізований світ K-pop може посилювати відчуття відчуженості від соціальної реальності та створювати розрив між ідеалізованим «Я» айдолів (перфекціонізм, успіх) та власним реальним «Я». Таким чином, дослідження демонструє компенсаторний характер залучення до корейської попкультури, яка одночасно є як ресурсом для підвищення самоцінності, так і фактором ризику для посилення соціальної ізоляції та внутрішнього конфлікту. Результати дослідження є важливим внеском у розуміння психосоціальних механізмів впливу глобалізованої попкультури на формування самосвідомості української молоді.

Ключові слова: самосвідомість, самооцінка, самотність, корейська попкультура, молодь, фандом.

Khoroshun Kateryna. A Study of Self-Consciousness in Ukrainian Youth Engaged in Korean Pop Culture

This article presents the results of an empirical study on the characteristics of self-consciousness among Ukrainian youth engaged in Korean Pop Culture (K-pop). The study's relevance is driven by the global expansion of K-pop and its significant impact on young people's identity formation. The research established several specific features in the self-consciousness of K-pop fans. They demonstrate a higher level of self-esteem and a more positive attitude towards their own achievements and completed tasks compared to the control group. The fandom community appears to serve as a source of social support and validation, contributing to a stronger positive self-image. However, the results simultaneously indicate that this same group exhibits higher levels of dependency, unsociability, and self-dissatisfaction. This contrast highlights the potential compensatory nature of K-pop engagement. Intensive content consumption positively correlates with self-esteem, confirming K-pop's role as a factor that may boost self-regard and confidence. Conversely, this same intensity is significantly linked to feelings of loneliness and self-dissatisfaction. This suggests that excessive immersion in the virtual, idealized K-pop world may intensify feelings of alienation from social reality and create a dissonance between the idealized «Idol-Self» (perfectionism, success) and the individual's real self. Thus, the study demonstrates the compensatory mechanism of engaging with K-pop culture, which simultaneously acts as a resource for enhancing self-worth and a risk factor for increased social isolation and internal conflict. The findings represent a valuable contribution to understanding the psychosocial mechanisms through which globalized pop culture influences the self-consciousness of Ukrainian youth.

Key words: self-consciousness, self-esteem, loneliness, Korean pop culture, youth, fandom.

Вступ. Проблема самосвідомості особистості та чинників, що впливають на її формування, зберігає свою провідну актуальність у межах сучасної психологічної науки. Теоретико-методологічна база вивчення самосвідомості ґрунтується на фундаментальних напрацюваннях вітчизняних та зарубіжних науковців. Зокрема, серед українських дослідників, які зробили вагомий внесок у розуміння цієї проблематики, слід відзначити праці таких вчених, як П. Р. Чамата, М. Й. Боришевський, Г. С. Костюк, О. Є. Гуменюк. Праці цих вчених закладають фундамент для розуміння самосвідомості як динамічної, соціально опосередкованої системи. Суттєвими для розкриття теми є також концептуальні моделі зарубіжних науковців, які описують структуру та соціальну природу самосвідомості (В. Джеймс, К. Роджерс, Е. Еріксон, Ч. Г. Кулі, Д. Мід та ін.).

Базуючись на цьому теоретичному підґрунті, виникає наукова необхідність дослідити динаміку самосвідомості в принципово нових соціокультурних умовах. Це стосується, зокрема, впливу глобальних крос-культурних феноменів, до яких беззаперечно належить корейська попкультура (K-pop). Актуалізація такого дослідження дозволить комплексно оцінити механізми опосередкування самосвідомості в умовах глобалізаційних процесів.

Корейська попкультура являє собою потужний соціокультурний феномен, що має значний вплив на молодь у всьому світі, пропонуючи моделі для наслідування, естетичні ідеали та нові форми соціалізації. Це захоплення не обмежується лише музикою, а часто стає частиною ідентичності молоді, впливаючи на їхні погляди та поведінку [1].

Транснаціональна динаміка споживання К-рор надає шанувальникам простір для конструювання самосвідомості шляхом емоційної ідентифікації як з айдолами [2] [9], так і з іншими членами фандому. Фандом К-рор – це глобальна, високоорганізована, цифрова та соціально активна спільнота шанувальників корейської попкультури, зосереджена навколо конкретних виконавців або гуртів. Взаємодія у фандомі сприяє формуванню відчуття спільноти в межах спільноти шанувальників (створюючи колективні ритуали, що зміцнюють групову ідентичність). Водночас, такий досвід виявляє існуючий, хоча часто латентний, розрив між соціально стратифікованою реальною дійсністю та космополітичним віртуальним простором К-рор [3].

У контексті наукових досліджень самосвідомість розглядається як складний процес усвідомлення особистістю самої себе у всьому різноманітті її індивідуальних особливостей, а також усвідомлення своєї сутності та місця в системі численних суспільних зв'язків [4].

Відповідно до цього, самосвідомість ми розглядаємо як складне системне утворення, що функціонує крізь призму взаємодії її структурних компонентів, які традиційно виділяються на трьох рівнях: когнітивний (охоплює процеси самопізнання, рефлексії та формування образу «Я»), емоційно-ціннісний (включає самоставлення та самооцінку) та поведінково-регулятивний (забезпечує саморегуляцію та самоконтроль поведінки, що є проявом самосвідомості у взаємодії зі світом) [5]. Самосвідомість фанатів корейської попкультури є динамічним поєднанням внутрішньої рефлексії (самоаналіз через ідентифікацію з ідеалами) та соціальної усвідомленості (використання цієї усвідомленості у взаємодії в глобальній спільноті). Вона перетворює споживання контенту на свідомий процес особистісного навчання та розвитку.

Феномен корейської попкультури набув статусу вагомого глобального соціокультурного чинника, що визначає сучасний контекст соціалізації та формування ідентичності молоді. Залученість до фандомів К-рор становить собою важливе соціально-психологічне середовище, яке одночасно надає як потенційні можливості, так і психологічні виклики для розвитку особистісної самосвідомості [6]. Незважаючи на зростаючий науковий інтерес до крос-культурних аспектів медіа-впливу, питання психологічних особливостей формування самосвідомості у молоді, яка активно залучена до споживання К-рор контенту, залишається недостатньо висвітленим у вітчизняній психологічній науці.

Розуміння того, як впливає приналежність до фан-спільноти К-рор на формування самосвідомості української молоді є важливим для психології в умовах прискореної культурної глобалізації та цифровізації. Ключ до здорового особистісного розвитку полягає у збалансованій участі, де К-рор служить одним із багатьох впливів, що сприяють формуванню багатогранної та гнучкої самосвідомості, а не стає монолітним фундаментом ідентичності. Таким чином, емпіричне дослідження психологічних корелятивів цієї культурної прихильності є актуальним та має теоретико-практичне

значення для контекстуалізації процесів самовизначення сучасної молоді.

Матеріали та методи. Метою даної статті є визначення та аналіз психологічних особливостей самосвідомості у молоді, що захоплюється корейською попкультурою, порівняно з їхніми однолітками, що не мають такого захоплення.

Експериментальна база дослідження включала в себе проведення опитування та анкетування осіб, що є фанатами корейської попкультури (N=81) та контрольної групи – молоді, що не захоплюється корейською попкультурою (N=81). Загальна кількість респондентів – 162 особи (N=162). До вибірки були включені респонденти віком від 15 до 25 років. Дослідження було реалізовано за допомогою онлайн-опитування як основного методу збору емпіричних даних. Вибірка фанатів корейської попкультури статистично пов'язана зі статтю ($\chi^2 = 5.76$, $p = 0.016$), маючи суттєво меншу частку чоловіків (2.5%) порівняно з контрольною групою (12.3%). Цей результат підтверджує загальносвітову тенденцію до переважання жіночої аудиторії у фандомах К-рор, що може мати значний вплив на моделі ідентифікації та формування гендерних ролей усередині цієї спільноти.

Для забезпечення багатоаспектного вивчення самосвідомості використано комплекс стандартизованих психодіагностичних методик: Методика «Q-сортування» В. Стефансона (яку було використано для вивчення уявлень особистості про себе); тест самоакцептації (яку було використано для визначення вираженості позитивної установки на себе); методика «Шкала самооцінки» (яку було використано для визначення особливостей самооцінки); «Методика суб'єктивного відчуття самотності» (Д. Рассел та М. Фергюсон) (яку було використано для визначення рівня відчуття самотності у фанатів К-рор як соціального компонента самосвідомості); методика «Когнітивні особливості суб'єктивного благополуччя (КОСБ-3)» (О. Калюк, О. Савченко) (яку було використано для визначення суб'єктивної когнітивної оцінки респондентами власного життя та життєвих перспектив, що є важливим індикатором формування самосвідомості молоді) [7, 8, 9].

Враховуючи, що значна частина емпіричних даних не відповідала критеріям нормального розподілу, для порівняння середніх значень незалежних вибірок було використано U-критерій Манна-Уїтні. Для аналізу взаємозв'язків застосовувався кореляційний аналіз Спірмена, а для виявлення зв'язку між якісними ознаками (стать та приналежність до групи) — критерій χ^2 (хі-квадрат). У випадках, де це було методологічно обгрунтовано, також застосовувався t-критерій Стюдента.

Результати дослідження. Порівняльний аналіз виявив статистично-достовірні відмінності в уявленнях про себе між фанатами К-рор та контрольною групою (особами, що не захоплюються К-рор). За шкалами методики «Q-сортування» (В. Стефансона) було встановлено статистично значущі відмінності за шкалами Залежність ($U = 2648$, $p = 0.030$) та Нетовариськість ($U = 2641$, $p = 0.027$). Фанати К-рор мають достовірно

вищий рівень Залежності. Цей результат свідчить про підвищену орієнтацію на зовнішню підтримку, схильність покладатися на думку авторитетів (айдолів) або групи (фандому) при формуванні уявлень про себе. Фанати К-рор мають достовірно вищий рівень Нетовариськості. Це може інтерпретуватися як переорієнтація соціальної активності з реального середовища на віртуальний простір спільноти фанатів. Така тенденція може вказувати на формування специфічної соціальної ніші та потенційні труднощі у встановленні або підтриманні міжособистісних контактів, які не опосередковані спільним інтересом до К-рор. Таким чином, фандом, забезпечуючи внутрішню підтримку (що корелює з високою самооцінкою, як буде зазначено далі), одночасно може сприяти соціальній сегрегації від «зовнішнього» світу.

Було встановлено статистично достовірну відмінність фанатів К-рор від контрольної групи за шкалою Самооцінка ($U = 2549$, $p = 0.014$). Середній рівень за цією шкалою виявився вищим у фанатів К-рор. Цей результат є цікавим для інтерпретації, оскільки він вступає в явний контраст із зафіксованими вищими показниками Невдоволеності собою та розчарування в житті (що буде деталізовано нижче). Така дисоціація може свідчити про компенсаторний або захисний характер цієї підвищеної самооцінки. Ймовірно, позитивна ідентифікація з успішним фандомом та соціальна підтримка спільноти функціонує як зовнішній ресурс, що підтримує відчуття самоцінності, тоді як внутрішня оцінка реальних досягнень залишається критичною.

При порівнянні груп за шкалами тесту самоакцептації була встановлена статистично достовірна відмінність за шкалою ставлення до виконаних справ ($U = 2346$, $p = 0.001$). У контексті тесту самоакцептації, вищий рівень може означати більш критичне, негативне або менш прийнятне ставлення до власних досягнень, що узгоджується з ідеалізованим образом "успіху", який транслюється попкультурою.

За результатами «методики суб'єктивного відчуття самотності» статистично достовірних відмінностей між фанатами К-рор та контрольною групою не виявлено. Цей результат спростовує гіпотезу про те, що фандомна залученість є виключно компенсацією за об'єктивну або хронічну соціальну ізоляцію. Отримані дані свідчать про те, що, незважаючи на вищу Нетовариськість (яка вказує на зміну вектора соціалізації), фан-спільнота успішно забезпечує суб'єктивне почуття приналежності та соціальної підтримки, запобігаючи посиленню загального відчуття самотності.

При порівнянні груп за шкалами методики «Когнітивні особливості суб'єктивного благополуччя» встановлено статистично достовірну відмінність за шкалою Невдоволеність собою та розчарування в житті ($t(160) = -2.1209$, $p = 0.035$). Фанати К-рор демонструють вищий середній рівень недоволеності. Сила зв'язку при цьому є слабкою (d Коена = -0.33326). Цей результат є ключовим: незважаючи на вищу самооцінку та позитивніше ставлення до своїх справ, фанати відчувають більший внутрішній дискомфорт та недоволеність власним життям. Ця внутрішня дисгармонія може бути викли-

кана невідповідністю між реальним Я та ідеалами, які транслюються корейською попкультурою.

З метою вивчення впливу глибини інтеграції корейської попкультури у життя молоді на формування самосвідомості, було проведено кореляційний аналіз, який виявив низку статистично достовірних кореляцій між тривалістю інтересу до К-рор та показниками самосвідомості. Встановлено прямий помірний зв'язок між тривалістю інтересу до К-рор та шкалою Нетовариськості ($r = 0.255$, $p = 0.022$). Це свідчить про те, що чим довший період захоплення цією культурою, тим більш вираженою є тенденція до соціальної замкнутості та зосередження соціальної активності переважно у фан-спільноті. Виявлено обернений помірний зв'язок із показником Прийняття «боротьби» ($r = -0.307$, $p = 0.005$). Цей результат вказує на те, що тривале занурення у К-рор асоціюється зі зниженням схильності приймати життєві виклики, що може відображати формування більш пасивної чи ескапістської (втеча від реальності) життєвої позиції. Встановлено прямий помірний зв'язок між тривалістю інтересу та прийняттям своєї зовнішності ($r = 0.255$, $p = 0.022$). Цей зв'язок може бути інтерпретований як позитивний компенсаторний ефект, де засвоєння естетичних стандартів та моделей догляду, що пропагуються у корейській попкультурі, сприяє підвищенню самоакцептації у сфері зовнішнього вигляду.

Виявлено прямий сильний зв'язок між тривалістю споживання К-рор та рівнем Самотності ($r = 0.374$, $p < .001$). Цей результат є важливим, оскільки він свідчить про те, що чим більше часу молодь проводить, споживаючи контент корейської попкультури, тим вищим є їхнє суб'єктивне відчуття соціальної ізоляції. Імовірно, надмірне споживання слугує механізмом втечі, який замінює, а не доповнює, повноцінну соціалізацію. Встановлено прямий помірний зв'язок із Самооцінкою ($r = 0.283$, $p = 0.010$). Це може вказувати на компенсаторну функцію інтенсивного занурення: ідентифікація з успішними ідолами та відчуття приналежності до великого фандому може штучно підвищувати почуття власної значущості. Також було встановлено, що інтенсивність споживання корелює з погіршенням когнітивних компонентів суб'єктивного благополуччя.

Таким чином, триваліше щоденне споживання К-рор негативно корелює із загальною задоволеністю життям та позитивно корелює з недоволеністю собою. Це підтверджує, що, незважаючи на потенційно вищу самооцінку, викликану зануренням у фандом, інтенсивне споживання не сприяє внутрішньому психологічному благополуччю, а навпаки, пов'язане з більшою дисгармонією та розчаруванням.

Проведене дослідження демонструє, що захоплення корейською попкультурою є психологічно амбівалентним феноменом для молоді.

Висновки. Самосвідомість молоді, що захоплюється корейською попкультурою, характеризується комплексною амбівалентністю та суперечливістю. Емпіричні дані свідчать про психологічну неоднозначність цього соціокультурного впливу на розвиток особистості.

З одного боку, приналежність до фан-спільноти функціонує як захисний соціально-психологічний механізм. Фандом забезпечує соціальну підтримку, компенсуючи потенційну соціальну ізоляцію. Крім того, ідентифікація з фандомом може підвищувати самооцінку, що підтверджується позитивною кореляцією між тривалістю щоденного споживання К-поп і цим показником.

З іншого боку, інтенсивне та тривале занурення пов'язане з низкою ризиків: дезадаптація самосвідомості, соціальна замкнутість та зниження життєстійкості. Для значної частини молоді корейська попкультура може перетворюватися на механізм ескапізму, який, замість сприяння повноцінній соціалізації та підви-

щенню якості життя, призводить до поглиблення соціальної ізоляції.

Отримані результати підкреслюють нагальну необхідність психологічної інтервенції, спрямованої на формування реалістичної самооцінки та розвиток адаптивних копінг-стратегій у молоді в умовах стрімкої глобалізації культурного впливу. Перспективами подальших наукових досліджень є поглиблене вивчення динаміки формування самосвідомості у контексті інтенсивного культурного впливу. Актуальним дослідницьким напрямком є детальне вивчення механізмів ідентифікації з ідеалізованими образами ай долів та їхнього впливу на формування конфлікту між «реальним Я» та «ідеальним Я» у структурі самосвідомості.

Література:

1. Laffan D. A. Positive Psychosocial Outcomes and Fanship in K-Pop Fans: A Social Identity Theory Perspective. *Psychological Reports*. 2020. P. 2272–2285.
2. Mysyk, V. Exploring the psyche: social comparison and k-pop idolization. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»*. 2024. P. 373–377.
3. Yoon K. Between universes: Fan positionalities in the transnational circulation of K-pop. *Communication and the Public*. 2022. P. 188-201.
4. London M., Sessa V. I., Shelley L. A. Developing Self-Awareness: Learning Processes for Self- and Interpersonal Growth. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*. 2022. Vol. 10, no. 1. P. 261–288.
5. Мишиха Л.П., Чернявська Н.В. Концептуалізація феномену самосвідомості у контексті психологічного дискурсу. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Том 35 (74). № 6. С. 10–15.
6. Khoroshun K. Y. Identification with korean pop culture idols as a factor in the formation of modern youth's self-consciousness. *Habitus*. 2025. P. 297–300.
7. Зелінська Т. М., Михайлова І. М. Практикум із загальної психології: навч. посіб. Київ: Каравела, 2016. 272 с.
8. Методика діагностики суб'єктивного відчуття самотності Д. Рассела–М. Фергюсон. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://e-pidruchniki.com/content/902_49_opityvalnik_metodika_diaagnostiki_rivnya_sybektivnogo_vidchyttya_samotnosti.html (дата звернення: 30.10.2025)
9. Особистість: практичні засади вивчення: Том 1. навч.-метод. посіб. / С.М. Дмитрієва та ін. Житомир : ЖДУ ім. І. Франка, 2011. 378 с.

References:

1. Laffan, D. A. (2020). Positive Psychosocial Outcomes and Fanship in K-Pop Fans: A Social Identity Theory Perspective. *Psychological Reports*, 124(5), 2272–2285.
2. Mysyk, V. (2024). Exploring the psyche: social comparison and k-pop idolization. *Collection of Scientific Papers «ΛΟΓΟΣ»*, (March 1, 2024; Paris, France), 373–377.
3. Yoon, K. (2022). Between universes: Fan positionalities in the transnational circulation of K-pop. *Communication and the Public*, 7(4), 188-201.
4. London, M., Sessa, V. I., & Shelley, L. A. (2023). Developing self-awareness: Learning processes for self-and interpersonal growth. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 10(2023), 261–288.
5. Mishchykha, L. P., & Cherniavska, N. V. (2024). Kontseptualizatsiia fenomenu samosvidomosti u konteksti psykhologichnoho dyskursu. *Vcheni zapysky TNU imeni V.I. Vernadskoho. Serii: Psykholohiia*, 35 (6), 10–15. [in Ukrainian].
6. Khoroshun K. Y. (2025) Identification with korean pop culture idols as a factor in the formation of modern youth's self-consciousness. *Habitus*. 297–300.
7. Zelinska T. M., Mykhailova I. M. (2016) Praktykum iz zahalnoi psykhologhii: navch. posib. Kyiv: Karavela, 272 [in Ukrainian].
8. Metodyka diahnostryky subiektyvnoho vidchuttia samotnosti D. Rassela – M. Ferhiuson [Method for diagnosing subjective feeling of loneliness by D. Russell – M. Ferguson]. (n.d.). e-pid ruchniki.com. Retrieved from https://e-pidruchniki.com/content/902_49_opityvalnik_metodika_diaagnostiki_rivnya_sybektivnogo_vidchyttya_samotnosti.html (accessed on 30.10.2025) [in Ukrainian].
9. Osobystist: praktychni zasady vyvchennia: Tom 1. navch.-metod. posib. / S.M. Dmytriieva ta in. Zhytomyr : ZhDU im. I. Franka, 2011. 378 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 31.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКИХ ВЗАЄМИН ПЕДАГОГІВ

Чайка Ірина Вікторівна,

доктор філософії в галузі психології, доцент кафедри психології
Вінницького торговельно-економічного інституту
Державного торговельно-економічного університету
ORCID ID: 0000-0002-3975-1982

У статті висвітлено результати емпіричного дослідження дитячо-батьківських взаємин педагогів із різним сімейним стажем. Підкреслюється, що сімейні взаємини є провідним соціальним середовищем становлення особистості дитини, а стиль батьківського виховання виступає одним із ключових чинників формування її емоційно-вольової сфери, самооцінки та соціальної адаптації. Доведено, що у педагогів, які поєднують професійні ролі вихователя та батька, спостерігаються як конструктивні, так і деструктивні форми взаємодії з дітьми. Визначено, що найпоширенішими є домінуюча гіперпротекція та емоційне відкидання, що може бути наслідком перевантаженості, професійного вигорання або низького рівня емоційної саморегуляції. Разом із тим, респонденти зі зрілих і молодих сімей частіше демонструють високий рівень прийняття, кооперації та готовності до діалогу з дитиною. Виявлено статистично значущий зв'язок між типами батьківського ставлення (прийняття, симбіоз, авторитарна гіперсоціалізація, «маленький невдаха») та тривалістю сімейного життя, що свідчить про динамічний характер розвитку батьківської компетентності. Рівень задоволеності шлюбом виявився вагомим предиктором ефективності виховання: у гармонійних подружніх парах спостерігається менше проявів батьківського стресу, більше емоційної підтримки дитини та вищий рівень відповідальності за сімейну атмосферу. За методикою FACES III більшість педагогів мають збалансований тип сімейної системи, що характеризується оптимальним співвідношенням гнучкості й згуртованості. Отримані результати дозволяють зробити висновок про необхідність розвитку психологічної культури педагогів як батьків, формування навичок емоційної компетентності, а також запровадження програм психопросвіти, спрямованих на підвищення якості сімейних стосунків і профілактику емоційного вигорання у педагогічних працівників.

Ключові слова: дитячо-батьківські взаємини, батьківське ставлення, стилі виховання, сімейна адаптація, сімейний стаж.

Chaika Iryna. Psychological features of child-parent relationships of educators

The article presents the results of an empirical study examining parent-child relationships among teachers with varying lengths of family experience. It emphasizes that family interaction serves as the leading social environment for a child's personality formation, while parenting style acts as one of the key determinants shaping the emotional-volitional sphere, self-esteem, and social adaptation. The study proves that teachers who combine the professional roles of educator and parent display both constructive and destructive patterns of interaction with their children. The most widespread tendencies include dominant hyperprotection and emotional rejection, which may result from professional overload, burnout, or insufficient emotional self-regulation. At the same time, respondents from both mature and young families tend to demonstrate higher levels of acceptance, cooperation, empathy, and readiness for open dialogue with their children. A statistically significant correlation was identified between types of parental attitudes (acceptance, symbiosis, authoritarian hypersocialization, and "little loser") and the duration of family life, indicating the dynamic nature of parental competence development. Marital satisfaction was revealed as an important predictor of educational effectiveness: couples with harmonious relationships exhibit lower levels of parental stress, provide greater emotional support to their children, and show a stronger sense of responsibility for the overall family climate. According to the FACES III methodology, most teachers possess a balanced family system characterized by optimal flexibility, cohesion, and adaptability. These findings highlight the importance of developing teachers' psychological culture as parents, enhancing their emotional competence, and implementing psychoeducational programs aimed at improving the quality of family relationships, fostering resilience, and preventing emotional burnout among educational professionals.

Key words: parent-child relationships, parental attitude, parenting styles, family adaptation, family experience.

Вступ. Сімейне середовище є ключовим простором формування особистості дитини, де відбувається засвоєння соціальних норм, моделей поведінки, емоційного реагування та ціннісних орієнтацій. Дитячо-батьківські взаємини відображають складну систему взаємодій, що поєднує любов, контроль, довіру, вимогливість і взаємну підтримку. Психологічний клімат у сім'ї безпосередньо впливає на психічний розвиток і соціальну адаптацію дитини.

У професійній групі педагогів ця проблема набуває особливої ваги, адже педагоги виконують подвійну роль – вихователів у професійному середовищі та батьків у родинному контексті. Емоційне навантаження, професійна відповідальність та дефіцит часу можуть змінювати характер дитячо-батьківських взаємин, що потребує спеціального психологічного аналізу.

Матеріали та методи. Сімейні взаємини відіграють вирішальну роль у становленні особистості з особливим акцентом на взаємини між батьками та їхніми дітьми (дитячо-батьківські). Це питання широко вивчалось як вітчизняними, так і зарубіжними психологами, такими як R. Arce [13], F. Farica [13], M. Novo [13], G. Raquel [13], M. V. Thomeer [16], D. Umberson [16], K. Williams [16], Л.Й. Єзерницький [5], С.О. Ренке [5], О.А. Столярчук [8], Т.М. Яблонська [11], які приділяють значну увагу розумінню розвитку особистості дитини в сімейному контексті. У дослідженнях підкреслюється важливість виховання дитини в повній сім'ї, наголошується на впливі стилів батьківського виховання на розвиток особистості, що має вирішальне значення для соціалізації та адаптації. Ці висновки переконливо продемонстровані в роботах Н.В. Вахняк [4] та О.А. Корман [6].

Водночас у науковій літературі відзначається недостатня кількість емпіричних досліджень, присвячених вивченню цієї проблеми серед представників певних професійних груп, зокрема освітян, які перебувають у специфічних умовах психоемоційного навантаження та мають підвищену соціальну відповідальність. Це обумовлює потребу у цілеспрямованому аналізі дитячо-батьківських взаємин саме в цій категорії респондентів.

Використано теоретичні методи: порівняння, аналіз, синтез та узагальнення положень, які містяться в науковій літературі. У ході психодіагностичного дослідження було застосовано такі методики: «Аналіз сімейних взаємовідносин» (АСВ) Е.Г. Ейдемільера, В.В. Юстицькіса – для виявлення стилів сімейного виховання; тест-опитувальник батьківського ставлення (А.Я. Варга, В.В. Столін) – для оцінки емоційного аспекту ставлення до дитини; FACES III (Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales) Д. Г. Олсона, Й. Лаві, Дж. Портнера (в адаптації Н.Ф. Михайлової) – для діагностики рівнів сімейної згуртованості, адаптації та типу сімейної системи. Для статистико-математичної обробки даних, одержаних у ході експерименту, використовувалися методи: статистичний аналіз вибірки, кореляційний аналіз.

Результати. У науковій літературі немає точного визначення поняття «дитячо-батьківські взаємини». Зазвичай ці взаємини розглядається як компонент сімейних взаємин, що охоплює взаємопов'язані, але асиметричні зв'язки між батьками та їхніми дітьми, з акцентом на взаємному впливі та активній взаємодії між ними. Як зазначають О.В. Анопрієнко [1] та К.В. Кравченко [7], ці взаємини виявляють чіткі соціально-психологічні закономірності міжособистісних зв'язків.

У зарубіжній психології природа дитячо-батьківських взаємин традиційно досліджується в різних теоретичних рамках, включаючи психоаналітичні підходи Е. Еріксона та З. Фрейда [12], біхевіористські перспективи, представлені О. Бандурою [3], та гуманістичні орієнтації, які обстоюють такі психологи, як К. Роджерс [14] та В. Сатир [15]. Відсутність чітко визначених понять і термінології часто призводить до хибних інтерпретацій. Проте дитячо-батьківські взаємини відрізняються від інших міжособистісних взаємин, маючи унікальні характеристики, які їх вирізняють.

У сучасній психології дослідження особистості дитини заглиблюється у вивчення дитячо-батьківських взаємин у родині. На ці взаємини впливають різні характеристики сім'ї, але основна увага приділяється особистісним ресурсам, виховним цілям і психологічному середовищу, що існує в ній. Особистісні ресурси формуються складом сім'ї, включаючи здоров'я, особистість, рівень освіти, хобі, цінності, соціальні переконання та очікування старших членів сім'ї. Цілі сімейного виховання можуть бути утилітарними, спрямованими на конкретні результати, або ж включати морально-етичні аспекти. Ці цілі не завжди збігаються з суспільно прийнятими нормами, оскільки сім'ї можуть ненавмисно пропагувати індивідуалізм, жорстокість, нетерпимість або інші цінності. Тому психо-

логічний клімат у сім'ї відіграє ключову роль в оцінці дитячо-батьківських взаємин, визначаючи якість міжособистісних взаємодій, які сприяють або перешкоджають продуктивній співпраці та загальному розвитку кожного члена сім'ї [Федоренко, с. 81–82].

Вчені Ю.О. Асеева [2], Н.В. Вахняк [4, с. 254], Л.М. Цибух, І.В. Мельничук, Т.М. Лазоренко [10] для оцінки дитячо-батьківських взаємин у своїх дослідженнях використовують методику «Аналіз сімейних взаємовідносин» (АСВ) Е.Г. Ейдемільера, В.В. Юстицькіса, О.В. Анопрієнко [1] та Р.П. Федоренко [9, с. 112] – тест-опитувальник батьківського ставлення (А.Я. Варга, В.В. Столін), що й зумовило їх вибір для нашої роботи.

В опитуванні із 145 респондентів взяли участь 124 або 85,5%, у яких є діти. На першому етапі дослідження ми використали методику «Аналіз сімейних взаємовідносин» (АСВ) Е.Г. Ейдемільера, В.В. Юстицькіса. Використання методики АСВ дозволило нам виявити низку сімей із проблемами у виховній сфері (рис. 1). Так, було діагностовано деякі типи дисгармонійного виховання. Для одинадцяти сімей або 8,9% характерна домінуюча гіперпротекція, а попураюча гіперпротекція виявлена у десяти сім'ях (або 8,1%). У двох сімей (або 1,6%) провідним стилем є гіпопротекція. Підвищену моральну відповідальність діагностовано в одній сім'ї (або 0,8%), емоційне відкидання характерно для одинадцяти сімей (або 8,9%).

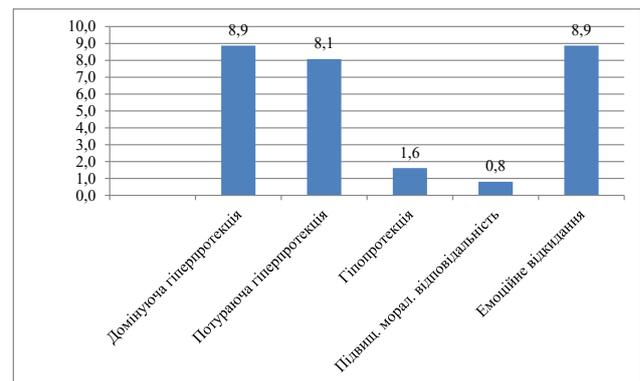


Рис. 1. Дисгармонійні стилі сімейного виховання, %

Як видно з рис. 1, найбільший відсоток складають вчителі, у сім'ях яких переважає домінуюча гіперпротекція (8,9%) та емоційне відкидання (8,9%). При домінуючій гіперпротекції дитина знаходиться в центрі уваги батьків, які віддають їй багато сил і часу, але в той же час позбавляють її самостійності, ставлячи численні обмеження і заборони. При емоційному відкиданні відбувається поєднання зниженої протекції й ігнорування потреб дитини та нерідко виявляється в жорсткому поводженні з нею.

Дисгармонійні стилі сімейного виховання в розрізі стажу сімейного життя можна побачити на рис. 2–3.

Як видно з рис. 2–3, відсутні дисгармонійні стилі виховання на стадії зовсім молоді сім'ї, що пов'язано із позитивною оцінкою партнера та наявністю одного-двох дітей (опитувальник застосовується для батьків з дітьми від 3 до 21 року). Найбільший відсо-

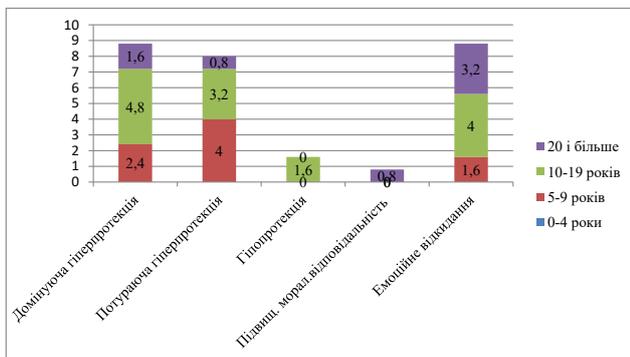


Рис. 2. Дисгармонійні стилі сімейного виховання в розрізі стажу сімейного життя, %

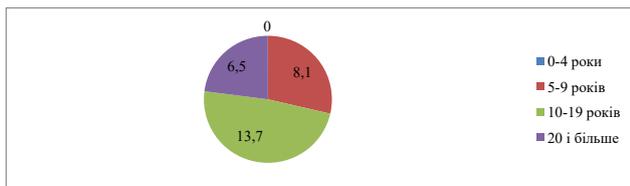


Рис. 3. Загальний показник дисгармонійних стилей виховання в розрізі стажу сімейного життя, %

ток сімей з дисгармонійними стилями виховання знаходиться на стадії середнього шлюбу (13,7%), що пов'язано із низьким показником задоволеності шлюбом на даному етапі.

Далі нами був використаний тест-опитувальник батьківського ставлення (А.Я. Варга, В.В. Столін). Отже, аналізуючи отримані результати варто відмітити, що за шкалою «Прийняття-знехтування» у батьків виявлено переважання показників високого рівня (81,82%). Це свідчить про прояв поваги батьків до дитини, визнання її індивідуальності, врахування психологічних особливостей та інтересів у спільній діяльності, прагнення проводити разом з дитиною багато часу (табл. 1).

Таблиця 1

Типи батьківського ставлення, %

Тип батьківського ставлення	Рівні прояву					
	Високий		Середній		Низький	
	Осіб	%	Осіб	%	Осіб	%
Прийняття/знехтування	96	77,4	18	14,5	10	8,1
Кооперація	63	50,8	52	41,9	9	7,3
Симбіоз	55	44,4	54	43,5	15	12,1
Авторитарна гіперсоціалізація	26	21,0	51	41,1	47	37,9
Маленький невдаха	10	8,1	46	37,1	68	54,8

Як видно з табл. 1, домінування показників високого рівня у респондентів (50,8%) виявлено за шкалою «Кооперація», що свідчить про зацікавленість батьків інтересами дитини, співпереживання, прояв довіри до дитини, високу оцінку здібностей своєї дитини; намагання будувати партнерські стосунки з дитиною і сприяння розвитку її самостійності.

Для 44,4% респондентів характерне переважання показників високого рівня прояву за шкалою «Симбіоз». Жінки даної підгрупи намагаються повністю задовольнити всі потреби дитини, захищають її від різноманітних небезпек; постійно хвилюються за дитину, яка здається їм беззахисною; занепокоєні, коли дитина намагається проявляти самостійність.

За шкалою «Авторитарна гіперсоціалізація» виявлено переважання середніх показників у 41,1% респондентів. Це проявляється у намаганні батьків повністю контролювати життєдіяльність дитини, використанні системи покарань за порушення дисципліни, нав'язуванні своєї точки зору і часто невідтриманні позиції дитини. Дана підгрупа батьків прагне контролювати досягнення, оцінки, звички, поведінку, прояви емоцій дитини.

Переважання низьких показників виявлено у жінок (54,8%) за шкалою «Маленький невдаха». Лише 8,1% жінок мають високі показники за даною шкалою і характеризують свою дитину як несамостійну, неспроможну на вчинки; часто проявляють недовіру до своєї дитини, наголошуючи на її неуспішності; намагаються всіляко захистити дитину від життєвих труднощів.

За шкалами «Прийняття», «Кооперація» та «Симбіоз» мають респонденти із зрілих (84,4%, 55,6%, 55,6% відповідно) та молодих сімей (93,5%, 58,1%, 51,6% відповідно). Високі показники за шкалами «Авторитарна гіперсоціалізація» та «Маленький невдаха» мають респонденти на стадії середнього шлюбу (29,3% та 12,2% відповідно).

З отриманих експериментальним шляхом результатів видно, що високі показники за шкалами «Авторитарна гіперсоціалізація» та «Маленький невдаха» спостерігається у респондентів, які у шлюбі 10-19 років, що пов'язано з їхнім низьким рівнем задоволеності шлюбом. За даною вибіркою пріоритетними типами батьківського ставлення є «Прийняття» і «Кооперація». Даний тип батьківського ставлення найбільше простежується на стадії молоді сім'ї та зрілого шлюбу. Загалом у батьків переважають конструктивні типи батьківського ставлення до дітей (77,4% та 50,8%), що позитивно впливає на формування особистісних характеристик дитини та її соціальних навичок.

Далі вивчення дитячо-батьківських взаємин здійснювалось за допомогою методик FACES III – Family Version David H. Olson, Joyce Portner, and Yoav Lavee (визначення сімейної згуртованості, сімейної адаптації та типу сімейства – діагностика психологічного клімату) в адаптації Н.Ф. Михайлової. Результати дослідження психологічного клімату сімей вчителів початкової школи за методикою FACES III – Family Version (D. H. Olson, J. Portner, and Y. Lavee), яка висвітлена у праці О.М. Васильченка [24, с. 32], зображено на рис. 4–5.

Як видно з рис. 4–5, найбільшу групу становлять респонденти із з'єднаним (31,7%) та дуже з'єднаним (26,9%) типом сімейної адаптації, найменшу – з роз'єднаним (18,6%). Найбільшу групу за типом сімейної адаптації становлять респонденти з структурним (35,2%) та гнучким – 30,3%, найменшу – з ригідним (17,2%).

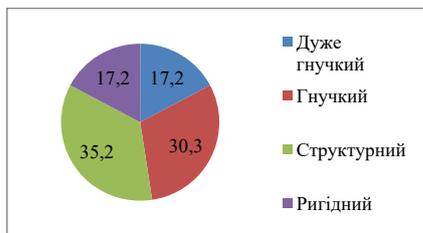


Рис. 4. Тип сімейної адаптації, %

У результаті, за допомогою формули (1) можна розрахувати тип сімейної системи. Результати зображені на рис.6.

$$\text{Згуртованість} + \text{Адаптація} / 2 = \text{Тип} \quad (1)$$

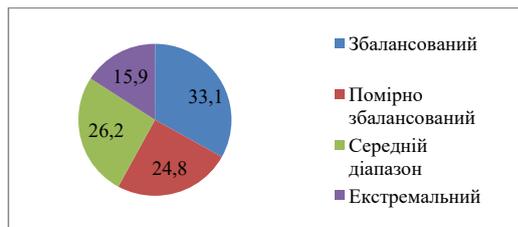


Рис. 6. Тип сімейної системи, %

Отримані дані дають підстави стверджувати, що третина респондентів (33,1%) мають збалансований тип сімейної системи; 26,2% – середній рівень; 24,8% – помірно збалансований. Важливо, що 15,9% або 23 респонденти мають екстремальний тип. Це свідчить про знаходження шлюбу на межі розірвання та необхідності психологічної допомоги.

Результати дослідження психологічного клімату сімей вчителів початкової школи за методикою FACES III – Family Version (D. H. Olson, J. Portner, and Y. Lavee) в адаптації Н.Ф. Михайлової в розрізі стажу сімейного життя зображено на рис. 7–8.

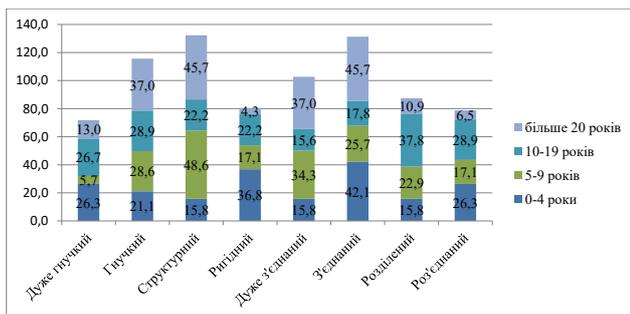


Рис. 7. Тип сімейної адаптації та згуртованості за методикою FACES III – Family Version (D. H. Olson, J. Portner, and Y. Lavee) в адаптації Н.Ф. Михайлової в розрізі стажу сімейного життя, %

Як видно з рис. 7–8, на стадії зовсім молоді сім'ї переважає ригідний тип сімейної адаптації (36,8%), що зумовлено кризою трьох років та з'єднаний тип згуртованості (42,1%). На стадії молоді сім'ї (5-9 років) – тип дуже з'єднаний (34,3%) – структурний (48,6%); середнього шлюбу (10–19 років) – тип розділе-

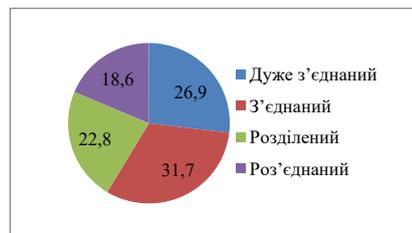


Рис. 5. Тип сімейної згуртованості, %

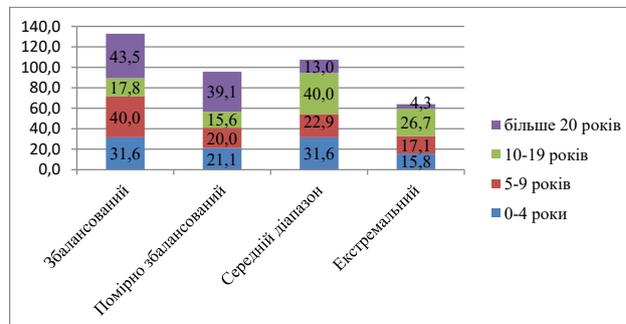


Рис. 8. Тип сімейства за методикою FACES III – Family Version (D. H. Olson, J. Portner, and Y. Lavee) в адаптації Н.Ф. Михайлової в розрізі стажу сімейного життя, %

ний (37,8%) – гнучкий (28,9%), що пов'язано із підвищенням показника незадоволеності шлюбом в цілому; на стадії зрілі сім'ї (20 років і більше) – тип з'єднаний (45,7%) – структурний (45,7%), що пов'язано із сприйняттям власного шлюбу як задовільного, можливістю особистісного розвитку після закінчення виконання виховної ролі.

Загалом, на стадіях зовсім молоді сім'ї, молоді сім'ї та зрілі сім'ї переважає збалансований тип (31,6%; 40,0% та 43,5% відповідно). На стадії середнього шлюбу переважає середній діапазон (40,0%). Найбільша кількість респондентів, які відносяться до екстремального типу сімейної системи, знаходиться на стадії середнього шлюбу (12 осіб або 26,7%).

Виявлені комбінації типів сімейних систем представлені в табл. 2-3. Як видно з табл. 2-3, виявлено 4 типи сімейних систем, що складаються із збалансованих рівнів сімейної адаптації та згуртованості: дуже з'єднаний-дуже гнучкий (ДЗДГ); дуже з'єднаний-гнучкий (ДЗГ); дуже з'єднаний-структурний (ДЗС); з'єднаний-дуже гнучкий (ЗДГ) та лише два – з помірних збалансованих рівнів: перший тип – з'єднаний-гнучкий (ЗГ), другий тип – з'єднаний-структурний (ЗС).

У табл. 4 представлені результати середніх (середньозбалансованих) типів сімейних систем. Як видно з табл. 4, виявлено сім типів сімейних систем, що складаються з середньобалансованих рівнів сімейної згуртованості та адаптації: перший тип роз'єднаний-дуже гнучкий (РДГ); другий – розділений-дуже гнучкий (Р_{озд}ДГ); третій – роз'єднаний-гнучкий (РГ); четвертий – роз'єднаний-структурний (РС); п'ятий – з'єднаний-ригідний (ЗР_и); шостий – розділений-структурний (Р_{озд}С); сьомий – розділений-гнучкий (Р_{озд}Г).

Збалансовані рівні сімейної адаптації та згуртованості

Типи сімейних систем	Кількість сімей	% співвідношення
ДЗДГ	1	0,7
ДЗГ	9	6,2
ДЗС	28	19,3
ЗДГ	10	6,9
Всього:	48	33,1

* ДЗДГ – тип дуже з'єднаний-дуже гнучкий; ДЗГ – тип дуже з'єднаний-гнучкий; ДЗС – тип дуже з'єднаний-структурний; ЗДГ – тип з'єднаний-дуже гнучкий.

Таблиця 3

Помірні (збалансовані) рівні сімейної адаптації та згуртованості

Типи сімейних систем	Кількість сімей	% співвідношення
ЗГ	27	18,6
ЗС	9	6,2
Всього:	36	24,8

* ЗГ – тип з'єднаний-гнучкий; ЗС – тип з'єднаний-структурний.

Таблиця 4

Середньозбалансовані рівні сімейної адаптації та згуртованості

Типи сімейних систем	Кількість сімей	% співвідношення
РДГ	7	4,8
$P_{озд} ДГ$	6	4,1
РГ	2	1,4
РС	6	4,1
$ЗР_{и}$	1	0,7
$P_{озд} С$	12	8,3
$P_{озд} Г$	4	2,8
Всього:	38	26,2

* РДГ – тип роз'єднаний-дуже гнучкий; РГ – тип роз'єднаний-гнучкий; РС – тип роз'єднаний-структурний; $ЗР_{и}$ – тип з'єднаний-ригідний; $P_{озд} С$ – тип розділений-структурний; $P_{озд} Г$ – тип розділений-гнучкий; $P_{озд} ДГ$ – тип розділений-дуже гнучкий.

Таблиця 5

Крайні (екстремальні) рівні сімейної адаптації та згуртованості

Типи сімейних систем	Кількість сімей	% співвідношення
$P_{озд} P_{и}$	8	5,5
$PP_{и}$	15	10,3
Всього:	23	15,9

* $P_{озд} P_{и}$ – тип розділений-ригідний; $PP_{и}$ – тип роз'єднаний-ригідний.

Як видно з табл.5, виявлено два типи сімейних систем, що складаються з незбалансованих, екстремальних рівнів сімейної згуртованості та адаптації: перший тип – розділений-ригідний ($P_{озд} P_{и}$); другий – роз'єднаний-ригідний ($PP_{и}$).

Таким чином, проведений аналіз комбінацій типів сімейних систем наочно демонструє, що для даної вибірки серед виявлених чотирьох збалансованих рівнів домінуючим є тип дуже з'єднаний-структурний (19,3%); для двох помірних (збалансованих) типів домінуючим є тип з'єднаний-гнучкий (18,6%), серед семи середньозбалансованих типів – тип розділений-структурний (8,3%); серед двох крайніх (екстремальних) виявлених типів – тип роз'єднаний-ригідний (10,3%).

Виявлені комбінації типів сімейних систем можна простежити у розрізі стажу сімейного життя. У респондентів збалансований рівень має найвищий показник на

стадії зрілі сім'ї (43,5%), найнижчий – на стадії середнього шлюбу (17,8%); помірно збалансований рівень спостерігається у найбільшій кількості жінок, які перебувають на стадії шлюбу – зрілі сім'ї (20 і більше років), найменша – молоді сім'ї (21,1%); найвищий показник за середнім діапазоном у 21 респондента або 46,7%, які проживають у шлюбі 10-19 років, а найнижчий – у 3 респондентів (або 15,8%) на стадії зовсім молоді сім'ї; до екстремального рівня віднесено найбільшу кількість жінок 9 (або 20,0%), які перебувають на стадії середнього шлюбу, найменшу – 2 жінки (або 4,3%) на стадії зрілого шлюбу.

Отже, проведений порівняльний аналіз сімей з різними рівнями та типами сімейної адаптації та згуртованості дозволяє говорити про те, що високий рівень незадоволеності шлюбом (спостерігається у жінок на стадії середнього шлюбу) більшою мірою характер-

ний для крайніх (екстремальних) типів сімейної системи, меншою мірою для помірного (збалансованого) та середньозбалансованого типів сімейної системи.

Дослідження показали, що стиль виховання у сім'ї безпосередньо впливає на розвиток особистості дитини. Так, наприклад, жорстоке ставлення та емоційне відторгнення з боку батьків формує у дитини такі якості, як імпульсивність, нерішучість, конформність, нездатність оцінювати себе адекватно. Стиль виховання «підвищена моральна відповідальність» сприяє виникненню тривожності, страхів та побоювань, бажанню бути лідером, домінувати. Стиль виховання «гіпопротекція» впливає на виникнення невротичності у дітей. Стиль сімейного виховання разом з іншими чинниками може вплинути на виникнення почуття самотності у дітей.

Висновки. Отже, у педагогів з різним сімейним стажем переважають конструктивні типи батьківського

ставлення – «прийняття» і «кооперація», що створює сприятливий психологічний клімат у родині. Виявлено взаємозв'язок між задоволеністю шлюбом і якістю дитячо-батьківських взаємин: високий рівень задоволеності знижує рівень батьківського стресу й підвищує ефективність виховання.

За методикою FACES III більшість сімей педагогів мають збалансований тип сімейної системи, що сприяє адаптивності та згуртованості членів родини. Найбільш проблемними є родини на стадії середнього шлюбу, для яких характерні ознаки емоційного віддалення та підвищеної вимогливості.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробленні програм психологічної підтримки педагогів як батьків, з урахуванням їх професійного навантаження, а також у вивченні динаміки дитячо-батьківських взаємин у контексті трансформації сімейних ролей і цінностей сучасного українського суспільства.

Література:

1. Анопрієнко О.В. Стиль батьківської поведінки як чинник виникнення і подолання хронічного стресу в підлітковому віці: автореф. дис.. канд.психол.наук : 19.00.07. Київ, 2017. 23 с.
2. Асєєва Ю.О. Негармонійні стилі сімейного виховання кіберадиктів (очима батьків). *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського*. 2020. Том 31 (70). № 3. С.1–6.
3. Бандура О.О. Самоактуалізація як механізм формування інтегрованого стилю життя особистості. Кроки до компетентності та інтеграції в суспільство: наук.-метод. зб. / Ред. кол. Н. Софій (голова), І. Єрмаков (керівник авторського колективу і науковий редактор), та ін. Київ: Контекст, 2000. 336 с.
4. Вахняк Н.В. Формування культури батьківства у взаємодії дошкільного закладу з молодими сім'ями : дис. канд.психол.наук: 13.00.08. Київ, 2021. 290 с.
5. Єзерницький Л.Й., Ренке С.О. Характеристика взаємовідносин між батьками та дітьми. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Випуск 9. С. 74–86.
6. Корман О.А. Сімейні відносини та батьківство: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / за ред. Н. М. Чернухи. Київ : ДП «Вид. дім «Персонал», 2014. 184 с.
7. Кравченко К.В. Дослідження ставлення батьків до дитини у сучасних українських сім'ях. Актуальні питання соціальної та практичної психології у координатах сучасних парадигм : зб. матеріалів доп. учасн. III Міжнар. наук.-практ. конф. Северодонецьк : Вид-во Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля, 2015. С. 88–90.
8. Столярчук О.А. Психологія сучасної сім'ї : навч.посіб. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2015. 136 с.
9. Федоренко Р.П. Психологія сім'ї: навч. посіб. Луцьк : ВежаДрук, 2022. 504 с.
10. Цибух Л.М., Мельничук І.В., Лазоренко Т.М. Вплив стилю сімейного виховання на розвиток особистісних якостей підлітків. *Габітус*. 2020. Випуск 15. С. 202–207.
11. Яблонська Т.М. Розвиток ідентичності дитини в системі сімейних взаємин : монографія. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А.С.Макаренка, 2013. 444 с.
12. Erikson E. Life cycle. In *International Encyclopedia of Social Sciences* New York: Crowell Collier, Macmillan. 1968. VoL 9. pp. 286–292.
13. Raquel G., Novo M., Farica F., Arce R. 2019. Child-to-Parent Violence and Parent-to-Child Violence: A Meta-Analytic Review. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*. 2019. № 11. PP. 51–59.
14. Rogers C. Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory. Constable. 1951.
15. Satir V. Concepts of Communication: Ways of Perceiving the World: Dіffinition of a Relationship. *J. of Couples Therapy*. 1998. V. 7. № 2-3. P. 1–9.
16. Umberson D., Williams K., Thomeer M. B. Family status and mental health: Recent advances and future directions. In C. S. Aneshensel & J. C. Phelan (Eds.). *Handbook of the sociology of mental health*. 2013. pp. 405–431.

References:

1. Anopriienko, O. V. (2017). *Stylh batkivskoi povedinky yak chynnyk vynyknennia i podolannia khronichnoho stresu v pidlitkovomu vitsi* [Style of parental behavior as a factor in the emergence and overcoming of chronic stress in adolescence]: author's abstract of PhD thesis. Kyiv, 23 p. [in Ukrainian].
2. Asieieva, Yu. O. (2020). Nekarmoniini styli simeinoho vykhovannia kiberadyktiv (ochyma batkiv) [Disharmonious parenting styles of cyberaddicts (from the parents' perspective)]. *Scientific Notes of Tavria National V. I. Vernadsky University*, 31(70), 1–6. [in Ukrainian].
3. Bandura, O. O. (2000). Samoaktualizatsiia yak mekhanizm formuvannia intehrovanoho styliu zhyttia osobystosti [Self-actualization as a mechanism for forming an integrated lifestyle of the individual]. In N. Sofii & I. Yermakov (Eds.), *Kroky do kompetentnosti ta intehratsii v suspilstvo*. Kyiv: Kontekst, 336 p. [in Ukrainian].

4. Vakhniak, N. V. (2021). *Formuvannia kultury batkivstva u vzaiemodii doshkilnoho zakladu z molodymy sim'iami* [Formation of parenting culture in interaction of preschool institution with young families: PhD dissertation. Kyiv, 290 p. [in Ukrainian].
5. Yezernytskyi, L. Y., & Renke, S. O. (2010). Kharakterystyka vzaiemovidnosyn mizh batkamy ta ditmy [Characteristics of relationships between parents and children]. *Problems of Modern Psychology*, (9), 74–86. [in Ukrainian].
6. Korman, O. A. (2014). *Simeini vidnosyny ta batkivstvo* [Family relationships and parenthood] (N. M. Chernukha, Ed.). Kyiv: DP Vydavnychi dim «Personal», 184 p. [in Ukrainian].
7. Kravchenko, K. V. (2015). Doslidzhennia stavlennia batkiv do dytyny u suchasnykh ukrainskykh sim'iakh [Study of parents' attitudes toward children in modern Ukrainian families]. In *Proceedings of the 3rd International Scientific and Practical Conference «Current Issues of Social and Practical Psychology in the Coordinates of Modern Paradigms»*. Sievierodonetsk: Volodymyr Dahl East Ukrainian National University, 88-90 [in Ukrainian].
8. Stoliarchuk, O. A. (2015). *Psykhohihiia suchasnoi sim'i* [Psychology of the modern family]. Kremenchuk: PP Shcherbatiykh O. V. 136 p. [in Ukrainian].
9. Fedorenko, R. P. (2022). *Psykhohihiia sim'i* [Family psychology]. Lutsk: VezhaDruk, 504 p. [in Ukrainian].
10. Tsybukh, L. M., Melnychuk, I. V., & Lazorenko, T. M. (2020). Vplyv styliu simeinoho vykhovannia na rozvytok osobystisnykh yakosti pidlitkiv [The influence of family upbringing style on the development of adolescents' personal qualities]. *Habitus*, (15), 202–207. [in Ukrainian].
11. Yablonska, T. M. (2013). *Rozvytok identychnosti dytyny v systemi simeinykh vzaiemyn* [Development of a child's identity in the system of family relationships]. Sumy: Sumy State Pedagogical University named after A. S. Makarenko, (9), 286-292 [in Ukrainian].
12. Erikson, E. (1968). Life cycle. In *International Encyclopedia of Social Sciences*. New York: Crowell Collier & Macmillan, 9, 286–292.
13. Raquel, G., Novo, M., Fariña, F., & Arce, R. (2019). Child-to-parent violence and parent-to-child violence: A meta-analytic review. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, 11, 51–59.
14. Rogers, C. (1951). *Client-centered therapy: Its current practice, implications and theory*. London: Constable.
15. Satir, V. (1998). Concepts of communication: Ways of perceiving the world: Definition of a relationship. *Journal of Couples Therapy*, 7(2–3), 1–9.
16. Umberson, D., Williams, K., & Thomeer, M. B. (2013). Family status and mental health: Recent advances and future directions. In C. S. Aneshensel & J. C. Phelan (Eds.). *Handbook of the Sociology of Mental Health*. New York: Springer, 405-43.

Дата першого надходження рукопису до видання: 28.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 26.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ: КОНЦЕПТУАЛЬНІ МЕЖІ Й СУЧАСНІ НАУКОВІ ПІДХОДИ

Шевченко Наталія Федорівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології
Запорізького національного університету
ORCID ID: 0000 0002 5297 6588
ResearcherID: I-2214-2018
Scopus Author ID: 57210214638

Статтю присвячено теоретичному розгляду феномена психологічного благополуччя. Мета полягає у визначенні його понятійно-категоріальних меж, а також аналіз співвідношення з концепцією психічного благополуччя в контексті психології здоров'я. З'ясовано, що поняття well-being у документах провідних міжнародних інституцій супроводжується термінологічною неоднозначністю, зумовленою відсутністю уніфікованого перекладу українською («добробут», «благополуччя»). Визначено місце психологічного благополуччя у моделі континууму психічного здоров'я С. Кеєс як особистісно-смыслового виміру поряд з емоційним і соціальним благополуччям. Розглянуто евдемонічну природу конструкта у межах шестифакторної моделі С. Рюффа, що інтегрує самоприйняття, автономію, цілеспрямованість, позитивні стосунки, особистісне зростання та здатність ефективно управляти власним життєвим середовищем. Проаналізовано результати емпіричних досліджень, які засвідчують часткове підтвердження структури моделі С. Рюффа її високу чутливість до психологічних інтервенцій. Виявлено, що розширення трактування феномена у міждисциплінарних контекстах спричиняє ризик втрати його теоретичної виокремленості. Показано, що еутимічна перспектива підкреслює необхідність інтеграції адаптивних і дезадаптивних аспектів психічного функціонування як умови цілісності особистості, оптимальної в контексті психології здоров'я, а психологічне благополуччя разом із дистресом постають важливими критеріями оцінки цього стану. Висвітлено особливості осмислення феномена психологічного благополуччя в українській психологічній науці, що характеризується інтеграцією гуманістичних, філософсько-ціннісних і емпіричних орієнтирів у його дослідженні в умовах соціальних змін і впливу воєнного контексту. Зроблено висновок, що психологічне благополуччя розглядається як особистісно-смысловий, багатовимірний конструкт у межах евдемонічної парадигми, а його науковий зміст і термінологічне окреслення в українській психології потребують подальшої концептуальної систематизації. Перспективу подальших досліджень вбачено у розширенні теоретичних і емпіричних уявлень про психологічне благополуччя особистості, удосконаленні його діагностичних критеріїв та розробленні інтервенційних програм у межах психології здоров'я.

Ключові слова: благополуччя, добробут, психологічне благополуччя, суб'єктивне благополуччя, психічне благополуччя, ментальне благополуччя, психічне здоров'я, евдемонічний підхід.

Shevchenko Nataliia. Psychological well-being of the individual: conceptual boundaries and contemporary scientific approaches

The article presents a theoretical analysis of the phenomenon of psychological well-being, aiming to define its conceptual and categorical boundaries and to examine its relationship with the concept of mental well-being within the framework of health psychology. The analysis indicates that the term well-being, as used in the documents of leading international institutions, demonstrates terminological ambiguity in the Ukrainian academic discourse, particularly concerning its translation and adaptation into the national conceptual framework. The place of psychological well-being in C. Keyes's mental health continuum model is defined as a personal-meaningful dimension alongside emotional and social well-being. The eudaimonic nature of the construct is analysed through C. Ryff's six-factor model, which integrates self-acceptance, autonomy, purpose in life, positive relations with others, personal growth, and environmental mastery. An analysis of empirical research demonstrates that the structural configuration of Ryff's model has received partial empirical support and exhibits considerable sensitivity to psychological interventions. However, extending the construct's interpretation into multiple interdisciplinary domains entails the risk of diluting its theoretical distinctiveness. The data obtained confirm that the euthymic perspective underscores the need to integrate adaptive and maladaptive aspects of mental functioning as a condition of personality integrity, an approach most consistent with the principles of health psychology, while psychological well-being, together with distress, emerges as a crucial criterion for assessing mental health. The article also highlights how the phenomenon is conceptualised in Ukrainian psychological science, which is developing its own integrative approach that combines humanistic, philosophical-value, and empirical orientations in studying psychological well-being amid ongoing social transformations and the impact of the wartime context. A review of the literature reveals that psychological well-being should be regarded as a personally meaningful, multidimensional construct within the eudaimonic paradigm. Its conceptual and terminological framework in Ukrainian psychology requires further systematic elaboration. Future research is expected to expand theoretical and empirical understanding of psychological well-being, refine its diagnostic criteria, and develop intervention programs within the field of health psychology.

Key words: well-being, psychological well-being, subjective well-being, mental well-being, mental health, eudaimonic approach.

Вступ. Посилення наукового інтересу до феномена психологічного благополуччя у світовій психології відображає тенденцію щодо поглиблення його

теоретичного осмислення та емпіричного вивчення як багатовимірного особистісного утворення [1]. Сучасні міжнародні дослідження засвідчують посилення уваги

до феномена психологічного благополуччя як одного з ключових показників психічного здоров'я [2; 3]. В українському контексті дослідження феномена набуває особливого змісту у зв'язку з воєнними подіями та зміною соціокультурних контекстів, у яких функціонує особистість [4; 5].

З огляду на зростання уваги дослідників до соціально-психологічних аспектів життя, поняття благополуччя (well-being) дістає особливого змістового акценту. Зокрема, воно посідає центральне місце у глобальних стратегіях підтримки психічного здоров'я в програмах Всесвітньої організації охорони здоров'я [2], Організації економічного співробітництва та розвитку [6], а також Європейського Союзу [7]. Поступова інституціоналізація поняття благополуччя у міжнародних політиках психічного здоров'я засвідчує його визнання як багатовимірної критерію оцінки якості життя та психічного функціонування людини. Водночас розширення його трактування у міждисциплінарних контекстах зумовлює потребу теоретичного уточнення змістових меж і структурних компонентів феномена в межах психологічної науки. Така конкретизація є необхідною для забезпечення валідності критеріїв вимірювання та інтеграції показників благополуччя у системи моніторингу психічного здоров'я на різних рівнях.

В українській психології інтерес до проблематики психологічного благополуччя зростає у зв'язку з потребою адаптації міжнародних підходів до специфіки національного соціокультурного контексту. Всупереч зростанню уваги до проблематики благополуччя, у сучасній психології відсутній інтегративний теоретико-концептуальний підхід, який би забезпечував узгоджене розуміння його структури та функцій у системі психологічного знання. Ситуація певною мірою зумовлена різноспрямованістю теоретичних інтерпретацій і термінологічною невизначеністю феномена, що вказує на наявність певної теоретичної роз'єднаності та обмеженість системного бачення феномена у сучасних психологічних концепціях. Поточний стан теоретичного опрацювання феномена психологічного благополуччя відображає поступовий розвиток його концепції у психологічній науці та потребу подальшого її переосмислення у світлі сучасних соціокультурних контекстів.

Метою статті є визначення понятійно-категоріальних меж феномена психологічного благополуччя особистості та аналіз його співвідношення з концепцією психічного благополуччя в контексті психології здоров'я.

Результати дослідження. Структура та співвідношення категорій психічного (mental) і психологічного (psychological) здоров'я, а також психічного й психологічного благополуччя (well-being), залишаються предметом теоретичних дискусій у сучасній психології, зокрема через різну епістемологічну основу нормативного та психологічного підходів. У першому домінує функціонально-адаптаційна логіка, зорієнтована на соціальну ефективність і працездатність індивіда, тоді як у другому — феноменологічно-смыслова, що акцентує внутрішні механізми саморозвитку й інтеграції особистісного досвіду. Позиція Всесвітньої органі-

зації охорони здоров'я (ВООЗ) фактично ототожнює психічне здоров'я зі станом психічного благополуччя, яке розглядається як здатність людини реалізовувати власні можливості, долати труднощі, навчатися, працювати й взаємодіяти із соціальним середовищем [2]. Відповідно, у межах нормативного підходу благополуччя виступає синонімом здоров'я.

Водночас у психологічній науці ці поняття набувають дещо іншого трактування, що ґрунтується на ієрархічному та змістовому розмежуванні. Психічне здоров'я визначається як системна збалансованість психічних процесів і функцій, що забезпечує ефективну адаптацію та цілісність психічної діяльності особистості. У моделі континууму психічного здоров'я (mental health continuum) С. Keyes представлено структуру психічного благополуччя, у якій психологічне благополуччя розглядається як один із трьох компонентів поряд з емоційним та соціальним благополуччям [8]. У межах запропонованого підходу психічне здоров'я постає як динамічна система, що включає різні рівні оптимального функціонування, від зниженого (languishing) до високого (flourishing). Натомість психічне благополуччя розглядається як якісний вимір психічного здоров'я, тобто його верхній рівень, який відображає суб'єктивне відчуття гармонії, узгодженості внутрішніх станів і здатність підтримувати емоційно-когнітивну рівновагу в мінливому соціальному контексті [8; 9]. Така перспектива дає змогу розглядати психічне благополуччя як позитивний полюс психічного здоров'я, який фіксує міру інтегрованості емоційних, когнітивних і соціальних компонентів досвіду [10].

Варто зазначити, що концепція психологічного благополуччя у моделі С. Keyes спирається на теоретичні засади, закладені С. Ruff, яка визначила його в шестикомпонентній моделі в евдемонічному підході як стан гармонійного функціонування особистості, що забезпечується самоприйняттям, автономією, цілеспрямованістю, позитивними стосунками, особистісним зростанням та здатністю керувати власним життєвим середовищем [10].

Результати дослідження Л. Вјорндаль та співавторів певною мірою підтверджують і розвивають ідеї С. Keyes щодо взаємозв'язку психологічного, соціального й емоційного благополуччя як частина психічного здоров'я [11]. Емпіричні дані засвідчили, що гедонічне, евдемонічне та соціальне благополуччя утворюють спільну латентну структуру, у якій психологічне благополуччя виконує функцію особистісного рівня загального конструкта благополуччя (по факту мова йде про психічне благополуччя в категорії С. Keyes). Отримані результати узгоджуються з тенденцією до інтеграції різних форм оптимального функціонування людини, проте водночас вказують на ризик зменшення теоретичної автономності психологічного благополуччя особистості як окремого феномена, що потребує подальшого концептуального уточнення.

Отже, у сучасній психології психологічне благополуччя поступово утверджується як особистісно-смысловий аспект психічного здоров'я, що відображає

рівень його оптимального функціонування. На відміну від нормативного підходу, зорієнтованого на зовнішні критерії адаптації та соціальної ефективності, психологічна перспектива зосереджується на внутрішній узгодженості, автономії та рефлексивності, які відображають глибину особистісного розвитку та здатність до саморегуляції. Підсумовуючи, психологічне благополуччя в контексті психічного здоров'я розглядається опосередковано через психічне благополуччя, яке охоплює, поряд із психологічним, емоційний і соціальний виміри та виявляє цілісність особистісного, когнітивного й соціального аспектів людського функціонування. З'ясування співвідношення між психічним і психологічним благополуччям актуалізує потребу аналізу теоретичних моделей, у межах яких конкретизуються структура та механізми становлення цього феномена.

На сучасному етапі розвитку психології визначення понятійно-категоріальних меж феномена психологічного благополуччя залишається відкритим і концептуально неоднозначним.

З одного боку, простежується тенденція до надмірного розширення змісту цього поняття, яке в межах євдемонічної традиції визначалося як стан особистісного розвитку, самоприйняття та смислової спрямованості, нині часто використовується для позначення станів загального позитивного функціонування, суб'єктивного благополуччя, щастя, процвітання тощо. Подібна термінологічна екстраполяція поступово розмиває первинний євдемонічний зміст феномена, редукуючи його до опису адаптаційних або емоційно-оцінних проявів. Унаслідок цього частково втрачається теоретична цілісність поняття, що ускладнює його диференціацію від суміжних концептів і створює методологічні труднощі у визначенні структурних параметрів та взаємозв'язків між різними аспектами оптимального функціонування особистості.

З іншого боку, спостерігається прагнення до збереження концептуальної чіткості, що передбачає розгляд психологічного благополуччя як структурованого феномена в межах євдемонічної традиції, в якій психологічне благополуччя концептуалізується як багатовимірний конструкт, що інтегрує автономію, самоприйняття, особистісне зростання, позитивні стосунки, цілі в житті та ефективне управління середовищем, відповідно до шестифакторної моделі С. Ryff [10]. У цьому контексті доцільним є звернення до євдемонічної моделі, як інструмента для концептуалізації та прикладного вивчення психологічного благополуччя особистості.

Попри широке визнання моделі С. Ryff як основи євдемонічного підходу [1], її структура не може вважатися остаточно визначеною. Модель, запропонована понад сорок років тому, і нині продовжує проходити емпіричну перевірку, результати якої свідчать про неоднорідність підтвердження окремих її компонентів. Зокрема, у дослідженні А. Blasco-Belled та С. Alsinet емпірично підтверджено лише чотири з шести первинно визначених вимірів: самоприйняття, особистісне зростання, управління середовищем і позитивні взаємини [12]. Натомість автономія та наявність життєвої

мети виявили нижчий рівень факторної валідності, що актуалізує питання про повноту, структурну узгодженість і потенційну універсальність моделі. При цьому результати не заперечують концептуальну цілісність моделі, але водночас вказують на її відкритість до подальшого переосмислення з урахуванням культурних і контекстуальних особливостей.

Подальші дослідження поглиблюють це розуміння, акцентуючи на інтеграції теоретичних і прикладних перспектив. Уточнення структури моделі поєднується з її помітно високою прикладною значущістю, що підтверджується даними емпіричних досліджень. Зокрема, систематичний огляд, проведений D. van Dierendonck та Н. Lam [13], показав, що всі компоненти моделі С. Ryff були чутливими до психологічних інтервенцій. Найбільш виражену позитивну динаміку спостерігали у змінах таких компонентів, як особистісне зростання, самоприйняття та цілі в житті, що пояснюється їхньою високою чутливістю до когнітивно-поведінкових, коучингових та майндфулнес-орієнтованих підходів. Позитивні стосунки й здатність ефективно керувати середовищем також продемонстрували змінність, однак ефект був менш вираженим і часто залежав від тривалості та контексту інтервенції. Автономія залишалася найменш залученою у програмному впливі, що, ймовірно, пов'язано зі складністю її цілеспрямованого розвитку в межах короткотермінових втручань. Загалом отримані результати підтверджують не лише процесуальність феномена психологічного благополуччя, а й прикладну дієвість моделі С. Ryff як концептуального підґрунтя для психопрофілактики та психокорекції.

Іншим напрямом, що підтверджує прикладну дієвість євдемонічного підходу, є терапія, побудована на моделі психологічного благополуччя (Well-being Therapy), яка була сформована на початку 1990-х років G. Fava та його колегами на основі моделі С. Ryff [14]. Зазначений терапевтичний підхід передбачає цілеспрямовану роботу з компонентами психологічного благополуччя, які у структурі євдемонічної моделі виступають не лише теоретичними категоріями, а й практичними орієнтирами психотерапевтичної динаміки. Застосування Well-being Therapy у клінічній і превентивній практиці, зокрема при роботі з афективними, тривожними та психосоматичними порушеннями, засвідчує потенціал цієї моделі в контексті підтримки адаптивного функціонування особистості. При цьому особливу увагу привертає її здатність забезпечувати не лише зниження симптоматики, а й розвиток внутрішніх ресурсів, пов'язаних із цілісним особистісним зростанням [15]. Відповідно, аналіз практичного застосування євдемонічної моделі психологічного благополуччя особистості дає підстави розглядати психологічне благополуччя не лише як аналітичну категорію, а і як змінний особистісний процес, чутливий до інтервенційних впливів.

Доцільно відзначити, що психологічне благополуччя традиційно тлумачиться як форма позитивного функціонування особистості, що відображає реалізацію її потенціалу та смислове самоздійснення [10]. У подальших працях G. Fava та J. Guidi було представлено еутимічну

модель, у межах якої психічного здоров'я розглядається як процес підтримання рівноваги між адаптивними та дезадаптивними станами [15]. Такий підхід зміщує акцент із домінування позитивних проявів евдемонічного розуміння психологічного благополуччя на здатність особистості інтегрувати протилежні переживання в єдину систему функціональної стабільності. Відповідно, концептуальна самостійність моделі психологічного благополуччя частково втрачається, оскільки вона інтегрується у ширший контекст психічного здоров'я.

Отже, процес переосмислення понятійно-категоріальних меж феномена психологічного благополуччя засвідчує його поступове теоретичне уточнення й узгодження в межах сучасної психологічної науки. Аналіз теоретичних і емпіричних джерел демонструє, що термінологія цього поняття використовується доволі широко, проте у вузькому значенні воно пов'язується з евдемонічною концепцією, у структурі якої виділено шість взаємопов'язаних компонентів (за С. Ryff). Емпіричні спостереження підтверджують актуальність евдемонічної моделі для сучасної людини, водночас окреслюючи зміни у співвідношенні її компонентів, що можуть відображати особливості психологічного функціонування людини в сучасних умовах. Тенденція сучасних наукових підходів полягає в розширенні змісту психологічного благополуччя через урахування не лише позитивних, а й негативних аспектів досвіду, що відображає перехід до більш цілісного розуміння взаємозв'язку між благополуччям, дистресом та адаптивними процесами особистості. Поступове врахування негативних аспектів досвіду у трактуванні психічного здоров'я як невід'ємною частиною, а не лише позитивного його виміру, відображає тенденцію до зміщення дослідницького фокусу від одностороннього позитивного бачення до аналізу рівноваги між адаптивними та дезадаптивними станами, розширюючи увагу також на спектр низького рівня психологічного благополуччя.

Далі узагальнення міжнародного теоретико-методологічного досвіду створює підґрунтя для аналізу особливостей осмислення поняття психологічного благополуччя в українській психологічній науці, що відбувається в контексті інтеграції світових підходів і формування власних методологічних орієнтирів. Попри зростання уваги до феномена, зберігається термінологічна та методологічна невизначеність щодо його співвідношення з іншими категоріями, зокрема вимірами благополуччя та здоров'я.

Насамперед аналіз свідчить, що у низці українських публікацій простежується ототожнення гедоністичного та евдемонічного підходів із видами психологічного благополуччя [16, с. 193]. Проте, за С. Ryff, саме евдемонічний підхід становить теоретичну основу концепції психологічного благополуччя, тоді як гедоністичний відображає сферу суб'єктивного благополуччя, пов'язаного із задоволеністю життям і переживанням позитивних емоцій [1; 10; 17]. У процесі інтеграції міжнародного досвіду в українській психології питання співвідношення суб'єктивного та психологічного благополуччя залишається дискусійним. З одного боку,

у межах гедонічного підходу благополуччя особистості розглядається переважно через категорію суб'єктивного благополуччя (subjective well-being), що відображає емоційно-оцінне ставлення людини до власного життя, рівень задоволеності, баланс позитивних і негативних емоцій. Психологічне благополуччя розуміється як окрема категорія, пов'язана з евдемонічним підходом, у межах якого акцент робиться на самореалізації, автономії, осмисленості та особистісному розвитку. З іншого боку, у сучасних інтегративних підходах суб'єктивне благополуччя трактується як багаторівнева система, до складу якої входить психологічне благополуччя як її смислово-ціннісний і особистісно-рефлексивний вимір [4, с. 41]. Наразі інтеграція міжнародних підходів до вивчення психологічного благополуччя в Україні має характер запозичення та адаптації: західні моделі впроваджуються у вітчизняні дослідження переважно як методологічні орієнтири, що проходять поступове змістове осмислення у контексті гуманістичної парадигми української психології. Такий характер інтеграції спричиняє значну термінологічну та концептуальну неузгодженість, що виявляється у змішуванні понять.

Підтвердженням складності інтеграції закордонних концепцій в український науковий простір є варіативність перекладу терміна well-being, який у низці публікацій передається як добробут, надаючи певного смислового відтінку, пов'язаного з соціально-економічними аспектами життя. Зокрема, в офіційних українських перекладах документів ВООЗ [18], що зумовило його поширення у професійному та науковому середовищі [19]. Така термінологічна особливість певною мірою ускладнює узгодження міжнародних і національних концепцій, надаючи поняттю well-being більш соціального, ніж психологічного звучання.

Водночас у низці українських досліджень поняття психологічного благополуччя трактується надто широко, часто ототожнюється із суб'єктивним благополуччям або рівнем задоволеності життям. Унаслідок цього психологічне благополуччя нерідко тлумачиться як сукупність позитивних переживань чи відсутність дистресу, тоді як у його концептуальній основі закладено глибшу динаміку самоприйняття, автономії та цілеспрямованості. Таке термінологічне зміщення звужує евдемонічний зміст феномена, редукуючи його до емоційно-оцінного стану та відхиляючи від початкового розуміння, пов'язаного з процесом саморозвитку й осмислення життя.

Повертаючись до проблеми українського контексту, формування власних методологічних орієнтирів відбувається переважно на основі філософсько-психологічної інтерпретації українських дослідників, у межах якої феномен психологічного благополуччя осмислюється через цінності, свободу та внутрішню цілісність особистості. Переважна частина таких досліджень має теоретико-рефлексивний характер, що відображає природний етап становлення проблематики в українській психології.

Певною мірою це свідчить про те, що український підхід до вивчення психологічного благополуччя перебуває на межі філософсько-гуманістичного осмис-

лення та емпіричної операціоналізації. У наукових працях воно дедалі частіше трактується як інтегральне особистісне утворення, що функціонує в динаміці, виконує мотиваційно-сміслову та саморегулятивну функції й забезпечує психологічну безпеку та цілісність особистості [16, с. 193]. Такий підхід відображає ціннісно-гуманістичну орієнтацію української психологічної науки, яка змістовно узгоджується з евдемонічною моделлю С. Ryff. Остання поступово набула статусу концептуальної матриці, у межах якої здійснюється більшість експериментально-емпіричних досліджень феномена психологічного благополуччя [20]. При цьому, перехід від філософсько-гуманістичного осмислення феномена до його емпіричного вимірювання супроводжується низкою методологічних труднощів, пов'язаних із використанням застарілої версії шкали С. Ryff, оскільки в міжнародній практиці використовуються кілька скорочених версій, що звужує можливості порівняльного аналізу даних.

Водночас, маючи значний теоретичний потенціал, концепція психологічного благополуччя залишається недостатньо реалізованою у прикладному вимірі вітчизняної психології. На відміну від світової практики, у якій концепція психологічного благополуччя вже інтегрована в програми розвитку психологічної стійкості та освітні інтервенції, в українському науковому контексті вона переважно зберігає констатувальний характер, ймовірно зумовлено відсутністю валідизованих скорочених версій шкал. Відповідно, подальше осмислення феномена потребує переходу до формульованого рівня аналізу, орієнтованого на розроблення та апробацію інтервенційних моделей, спрямованих на розвиток внутрішніх ресурсів особистості.

Підсумовуючи, слід зазначити, що сучасне осмислення феномена психологічного благополуччя особистості в українському науковому контексті відбувається у полі міжпарадигмального пошуку, в якому окреслюються його концептуальні рамки та структурно-функціональний зміст. За наявності спільних орієнтирів

із міжнародними підходами, українська психологічна наука все ще перебуває у процесі теоретичної диференціації поняття, що виявляється у співіснуванні різних концептуальних підходів. Таке різноманіття моделей відображає пошук методологічної конфігурації, здатної інтегрувати універсальні закономірності оптимального функціонування особистості з культурно-ціннісними детермінантами українського суспільства. Концептуальні межі феномена сьогодні окреслюються як зона перетину між психологічним, екзистенційно-гуманістичним і соціокультурним вимірами людського буття, що створює передумови для подальшої теоретичної інтеграції підходів до розуміння психологічного благополуччя особистості.

Висновки. Результати аналізу наукової літератури дозволяють конкретизувати особливості феномену психологічного благополуччя особистості та узагальнити такі положення: понятійно-категоріальні межі феномена уточнено через розмежування його із суміжними поняттями психічного й суб'єктивного благополуччя. Переважна більшість як міжнародних, так і українських досліджень спирається на евдемонічну парадигму, у межах якої концепція психологічного благополуччя розглядається як процес самореалізації та смислотворення, водночас український контекст вирізняється впливом сучасних соціокультурних умов, зумовлених воєнними подіями, міграційними процесами й динамікою суспільних трансформацій. Аналіз співвідношення психологічного та психічного благополуччя засвідчує їх ієрархічний взаємозв'язок у межах спільного континууму оптимального функціонування, у якому психологічне благополуччя постає особистісно-смісловим рівнем психічного благополуччя, що конкретизує якість його реалізації в контексті психічного здоров'я.

Перспективу дослідження вбачаємо в подальшому теоретичному уточненні та емпіричному вивченні феномена психологічного благополуччя особистості, а також у його практичному застосуванні в сучасних умовах.

Література:

1. Ryff C. D., Boylan J. M., Kirsch J. A. Eudaimonic and hedonic well-being: an integrative perspective with linkages to sociodemographic factors and health. *Measuring well-being* / eds. M. T. Lee, L. D. Kubzansky, T. J. VanderWeele. Oxford : Oxford University Press, 2021. P. 92–135. DOI: <https://doi.org/10.1093/oso/9780197512531.003.0005>
2. World Health Organization. World mental health report: transforming mental health for all. Geneva : WHO, 2022. URL: <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/40e5a13a-fe50-4efa-b56d-6e8cf00d5bfa/content> (дата звернення: 10.10.2025).
3. Legg R., Prior J., Adams J., McIntyre E. The relations between mental health and psychological wellbeing and living with environmental contamination: a systematic review and conceptual framework. *Journal of Environmental Psychology*. 2023. Vol. 87. P. 1–25. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2023.101994>
4. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення : монографія. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.]. За ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 288 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741857/1/Моногр_Технології%20забезпечення%20психічного%20здоров'я%20та%20благополуччя%20освітнього%20персоналу%20в%20умовах%20війни.pdf (дата звернення: 10.10.2025).
5. Popovych I., Shevchenko N., Raievska Y., Myshchyshyn M., Hoian I., Yakovleva S., Los O. Operationalization of physical work ability of young athletes in terms of psychological well-being. *Journal of Physical Education and Sport*. 2023. Vol. 23, issue 6. P. 1456–1464. URL: <https://www.efsupit.ro/images/stories/iunie2023/Art178.pdf> (дата звернення: 10.10.2025).
6. OECD. How's Life? 2024 : Well-being and Resilience in Times of Crisis. Paris : OECD Publishing, 2024. DOI: <https://doi.org/10.1787/90ba854a-en>

7. Wellbeing and mental health at school : guidelines for education policymakers. Publications Office of the European Union, 2024. URL: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/901169> (дата звернення: 10.10.2025).
8. Keyes C. L. M. The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*. 2002. Vol. 43, no. 2. P. 207–222. DOI: <https://doi.org/10.2307/3090197>
9. Westerhof G. J., Keyes C. L. M. Mental illness and mental health: The two continua model across the lifespan. *Journal of Adult Development*. 2010. Vol. 17. P. 110–119. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10804-009-9082-y>
10. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, issue 6. P. 1069–1081. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
11. Bjørndal L. D., Nes R. B., Czajkowski N. O., Røysamb E. The structure of well-being: a single underlying factor with genetic and environmental influences. *Quality of Life Research*. 2023. Vol. 32. P. 2805–2816. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11136-023-03437-7>
12. Blasco-Belled A., Alsinet C. The architecture of psychological well-being: a network analysis study. *Scandinavian Journal of Psychology*. 2022. Vol. 63, issue 3. P. 199–207. DOI: <https://doi.org/10.1111/sjop.12795>
13. van Dierendonck D., Lam H. Interventions to enhance eudaemonic psychological well-being: a meta-analytic review with Ryff's Scales of Psychological Well-Being. *Applied Psychology: Health and Well-Being*. 2023. Vol. 15, issue 2. P. 594–610. DOI: <https://doi.org/10.1111/aphw.12398>
14. Fava G. A., Ruini C. Well-Being Therapy. *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research* / A. C. Michalos (ed.). Dordrecht : Springer, 2014. DOI: https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_3227
15. Guidi J., Fava G. A. Conceptual and clinical innovations of well-being therapy. *Journal of Cognitive Therapy*. 2021. Vol. 14. P. 196–208. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41811-021-00101-1>
16. Самодетермінація психологічного благополуччя особистості : монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк, В. В. Турбан [та ін.]; за ред. Л. З. Сердюк. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729023> (дата звернення: 10.10.2025).
17. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1984. Vol. 95, no 3. P. 542–575. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
18. Всесвітня організація охорони здоров'я. Звіт про психічне здоров'я у світі: трансформація систем охорони психічного здоров'я для всіх (Європейський регіон). Женева : Всесвітня організація охорони здоров'я, 2022. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338> (дата звернення : 18.10.2025).
19. Дзюбенко О. А. Психологічний добробут особистості в демократичному суспільстві. *Габітус*. 2025. Вип. 74. С. 201–204. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2025/74-2025/38.pdf> (дата звернення : 18.10.2025).
20. Савелюк Н. Психологічне благополуччя студентської молоді: порівняльний аналіз у ковідному і воєнному контекстах. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 39. С. 322–340. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2022_39_25 (дата звернення : 18.10.2025).

References:

1. Ryff, C. D., Boylan, J. M., & Kirsch, J. A. (2021). Eudaimonic and hedonic well-being: an integrative perspective with linkages to sociodemographic factors and health. In M. T. Lee, L. D. Kubzansky, & T. J. VanderWeele (Eds.), *Measuring well-being* (pp. 92–135). Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/oso/9780197512531.003.0005>
2. World Health Organization. (2022). *World mental health report: transforming mental health for all*. Retrieved from: <https://iris.who.int/server/api/core/bitstreams/40e5a13a-fe50-4efa-b56d-6e8cf00d5bfa/content>
3. Legg, R., Prior, J., Adams, J., & McIntyre, E. (2023). The relations between mental health and psychological wellbeing and living with environmental contamination: a systematic review and conceptual framework. *Journal of Environmental Psychology*, 87, 101994. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2023.101994>
4. Karamushka, L. M., Kredentser, O. V., Tereshchenko, K. V., Lahodzinska, V. I., Ivkin, V. M., Klymenko, N. H., & Kovalchuk, O. S. (Eds.). (2024). *Tekhnologii zabezpechennia psikhichnoho zdorov'ia ta blahopoluchchia osvithnoho personalu v umovakh viiny ta pisliavoiennoho vidnovlennia*: monohrafiia [Technologies for ensuring mental health and well-being of educational personnel in conditions of war and post-war recovery: monohrafiia]. Instytut psikhologii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. Retrieved from: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741857/1/Моногр_Технології%20забезпечення%20психічного%20здоров'я%20та%20благополуччя%20освітнього%20персоналу%20в%20умовах%20війни.pdf [in Ukrainian].
5. Popovych, I., Shevchenko, N., Raievska, Y., Myshchysyn, M., Hoian, I., Yakovleva, S., & Los, O. (2023). Operationalization of physical work ability of young athletes in terms of psychological well-being. *Journal of Physical Education and Sport*. 23(6), Article 178. Retrieved from: <https://www.efsupit.ro/images/stories/iunie2023/Art178.pdf>
6. OECD. (2024). *How's Life? 2024 :Well-being and resilience in times of crisis*. Paris : OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/90ba854a-en>
7. *Wellbeing and mental health at school : guidelines for education policymakers*. (2024). Publications Office of the European Union. Retrieved from: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/901169>
8. Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
9. Westerhof, G. J., & Keyes, C. L. M. (2010). Mental illness and mental health: The two continua model across the lifespan. *Journal of Adult Development*, 17, 110–119. <https://doi.org/10.1007/s10804-009-9082-y>
10. Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>

11. Bjørndal, L. D., Nes, R. B., Czajkowski, N. O., & Røysamb, E. (2023). The structure of well-being: a single underlying factor with genetic and environmental influences. *Quality of Life Research*, 32, 2805–2816. <https://doi.org/10.1007/s11136-023-03437-7>
12. Blasco-Belled, A., & Alsinet, C. (2022). The architecture of psychological well-being: a network analysis study. *Scandinavian Journal of Psychology*, 63(3), 199–207. <https://doi.org/10.1111/sjop.12795>
13. van Dierendonck, D., & Lam, H. (2023). Interventions to enhance eudaemonic psychological well-being: a meta-analytic review with Ryff's Scales of Psychological Well-Being. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 15(2), 594–610. <https://doi.org/10.1111/aphw.12398>
14. Fava, G. A., & Ruini, C. (2014). Well-being therapy. In A. C. Michalos (Ed.), *Encyclopedia of quality of life and well-being research*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-0753-5_3227
15. Guidi, J., & Fava, G. A. (2021). Conceptual and clinical innovations of well-being therapy. *Journal of Cognitive Therapy*, 14, 196–208. <https://doi.org/10.1007/s41811-021-00101-1>
16. Serdiuk, L. Z., Danyliuk, I. V., Turban, V. V., Penkova, O. I., Volodarska, N. D., Dryhus, M. T., Kaplunenko, Y. Yu., Chaika, H. V., Chykhantsova, O. A., & Yavorska-Vietrova, I. V. (2021). *Samodeterminatsiia psykholohichnoho blahopoluchchia osobystosti: monohrafiia* [Self-determination of psychological well-being of the individual: monograph]. Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/729023> [in Ukrainian].
17. Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
18. Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorovia. (2022). *Zvit pro psyklichne zdorovia u sviti: transformatsiia system okhorony psyklichnoho zdorovia dlia vsikh (Ievropeiskyi rehion)* [World mental health report: Transforming mental health systems for all (European Region)]. Vsesvitnia orhanizatsiia okhorony zdorovia. Retrieved from: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240049338> [in Ukrainian].
19. Dziubenko, O. A. (2025). Psykholohichni dobrobut osobystosti v demokratychnomu suspilstvi [Psychological well-being of the individual in a democratic society]. *Habitus*, (74), 201–204. Retrieved from: <http://habitus.od.ua/journals/2025/74-2025/38.pdf> [in Ukrainian].
20. Saveliuk, N. (2022). Psykholohichne blahopoluchchia studentskoi molodi: Porivnialnyi analiz u kovidnomu i voiennomu kontekstakh [Psychological well-being of student youth: a comparative analysis in the COVID-19 and wartime contexts]. *Psykholohichni Perspektyvy*, (39), 322–340. Retrieved from: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppst_2022_39_25 [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 29.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 28.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

ПСИХОЛОГІЧНА СТРУКТУРА ОСОБИСТІСНОГО ПРОФІЛЮ УСПІШНОГО МЕДІАТОРА

Шмаленко Юлія Іванівна,
кандидат політичних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Національного університету «Одеська юридична академія»
ORCID ID: 0000-0003-0806-7907
Researcher ID: ABE-1845-2021
Scopus Author ID: 57212606006

У статті представлено результати теоретичного дослідження психологічної структури особистісного профілю успішного медіатора як фахівця у сфері альтернативного врегулювання конфліктів. Актуальність дослідження зумовлена активною інституціоналізацією медіації в Україні та необхідністю визначення психологічних критеріїв професійного відбору й підготовки медіаторів. Метою дослідження є виокремлення та характеристика ключових компонентів особистісного профілю медіатора на основі систематичного аналізу українських і зарубіжних наукових джерел. Методологічною основою дослідження слугували порівняльний аналіз наукових підходів, структурно-функціональний аналіз компонентів особистісного профілю, контент-аналіз публікацій та метод теоретичного узагальнення. У результаті дослідження виокремлено п'яти-компонентну структуру особистісного профілю медіатора: емоційно-регулятивний, когнітивний, комунікативний, ціннісно-етичний та інтегративний складники. Емоційно-регулятивний компонент охоплює емоційний інтелект, здатність до емпатії, саморегуляції, підтримання емоційного нейтралітету та стресостійкість. Когнітивний складник репрезентований аналітичними здібностями, критичним мисленням, розумінням динаміки конфліктів, креативністю та толерантністю до невизначеності. Комунікативна компетентність включає навички активного слухання, фасилітації діалогу, інтерпретації вербальних і невербальних сигналів, трансформації деструктивної комунікації у конструктивну. Ціннісно-етичний компонент базується на принципах нейтральності, конфіденційності, добровільності та самовизначення сторін, що вимагає глибокої внутрішньої переконаності у цінності мирного врегулювання конфліктів. Інтегративний складник забезпечує цілісність професійної ідентичності медіатора, гармонізацію професійних і особистісних цінностей, автентичність та особистісну конгруентність у професійній ролі. Встановлено взаємозв'язок і взаємозумовленість усіх компонентів особистісного профілю. Доведено, що успішний медіатор характеризується не лише технічною майстерністю, але й високим рівнем емоційної зрілості, етичної свідомості та здатністю впливати на процес своєю особистісною присутністю.

Ключові слова: медіатор, особистісний профіль, професійно важливі якості, медіація, етичні принципи, професійна ідентичність, фасилітація діалогу.

Shmalenko Iuliia. The Psychological Structure Of A Successful Mediator's Personality Profile

The paper presents the results of a theoretical study of the psychological structure of the personality profile of a successful mediator as a professional in the field of alternative dispute resolution. The relevance of the study is determined by the active institutionalization of mediation in Ukraine and the necessity to define psychological criteria for professional selection and training of mediators. The aim of the study is to identify and characterize the key components of the mediator's personality profile based on a systematic analysis of Ukrainian and international scientific sources. The methodological foundation of the study comprised comparative analysis of scientific approaches, structural-functional analysis of personality profile components, content analysis of publications, and the method of theoretical generalization. The study identified a five-component structure of the mediator's personality profile: emotional-regulatory, cognitive, communicative, value-ethical, and integrative components. The emotional-regulatory component encompasses emotional intelligence, capacity for empathy, self-regulation, maintenance of emotional neutrality, and stress resilience. The cognitive component is represented by analytical abilities, critical thinking, understanding of conflict dynamics, creativity, and tolerance for ambiguity. Communicative competence includes skills of active listening, dialogue facilitation, interpretation of verbal and non-verbal signals, and transformation of destructive communication into constructive communication. The value-ethical component is based on the principles of neutrality, confidentiality, voluntariness, and self-determination of parties, which requires profound internal conviction in the value of peaceful conflict resolution. The integrative component ensures the integrity of the mediator's professional identity, harmonization of professional and personal values, authenticity, and personal congruence in the professional role. The interconnection and interdependence of all components of the personality profile have been established. It has been demonstrated that a successful mediator is characterized not only by technical proficiency but also by a high level of emotional maturity, ethical consciousness, and the ability to influence the process through their personal presence.

Key words: mediator, personality profile, professionally important qualities, mediation, ethical principles, professional identity, dialogue facilitation.

Вступ. Інституціоналізація медіації в Україні актуалізує питання професійної підготовки медіаторів та визначення вимог до їхньої особистості [1]. Медіація як альтернативний спосіб вирішення конфліктів перед-

бачає участь нейтрального посередника, який сприяє досягненню взаємоприйняттого рішення між сторонами конфлікту [2, 3]. Ефективність медіаційного процесу значною мірою залежить від особистісних харак-

теристик медіатора, його професійних компетенцій та психологічних якостей. Дослідження показують, що особистість медіатора відіграє критичну роль у створенні атмосфери довіри та безпеки, необхідної для конструктивного діалогу [4]. Проте в українській психологічній науці питання особистісного профілю медіатора залишається недостатньо вивченим, що зумовлює актуальність цього дослідження.

Зарубіжні дослідники підкреслюють важливість таких якостей медіатора, як емпатія, терпіння, креативність та здатність до активного слухання [5, 6]. М. Херман, Н. Холлетт, Дж. Гейл та М. Фостер визначають критичні знання та навички медіатора, включаючи розуміння динаміки конфлікту, комунікативні компетенції та етичну обізнаність [7]. Д. Боулінг і Д. Хоффман досліджували вплив особистісних якостей медіатора на результати медіації, наголошуючи на значенні внутрішнього спокою та самоусвідомлення професіонала [4].

В українському науковому дискурсі питання психологічних аспектів медіації розглядаються у працях Л. Бондаренко та С. Прокодянич, які аналізують психологічні засади медіації як посередництва у вирішенні конфліктів [2]. Р. Гаврилюк і П. Пацурківський досліджують медіацію як цінність у сучасному суспільстві [8]. О. Урсова здійснює психологічний аналіз професійної діяльності медіатора [9], а О. Цільмак вивчає професійно важливі характеристики, зокрема емоційний нейтралітет медіатора [10].

Особливе значення для розуміння особистісного профілю медіатора має концепція емоційного інтелекту Д. Гоулмана, яка включає самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички [11]. Ці компоненти є базовими для ефективної діяльності медіатора.

Метою дослідження є визначення структури особистісного профілю успішного медіатора на основі аналізу наукових джерел та теоретичного узагальнення психологічних характеристик, необхідних для ефективної діяльності медіатора.

Матеріали та методи. Дослідження здійснювалося методом теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми особистісних характеристик медіатора. Матеріалом дослідження слугували наукові праці українських та зарубіжних авторів, присвячені психологічним аспектам медіації, професійно важливим якостям медіаторів, емоційному інтелекту та компетенціям фахівців у сфері альтернативного вирішення конфліктів.

У процесі дослідження використовувалися такі методи теоретичного аналізу: порівняльний аналіз різних наукових підходів до визначення професійно важливих якостей медіатора; структурно-функціональний аналіз компонентів особистісного профілю медіатора; контент-аналіз наукових публікацій для виокремлення ключових характеристик успішного медіатора; метод теоретичного узагальнення для систематизації емпіричних даних та побудови інтегративної моделі особистісного профілю медіатора. Аналіз здійснювався за такими тематичними блоками: психологічні засади діяльності медіатора; емоційно-вольові характеристики медіатора;

когнітивні компетенції та інтелектуальні здібності; комунікативні навички та соціальний інтелект; етичні та ціннісні орієнтації; особистісні якості, що забезпечують емоційний нейтралітет та безсторонність.

Особлива увага приділялася дослідженням, що містили емпіричні дані про взаємозв'язок особистісних характеристик медіаторів та результатів медіаційного процесу. Також аналізувалися праці, присвячені розробці стандартів професійної підготовки медіаторів та визначенню критеріїв їхньої професійної компетентності. Теоретичною основою дослідження стали концепція емоційного інтелекту Д. Гоулмана, положення про психологічні засади медіації, теорія етики медіаторів О. Шапіри та праці, присвячені інституціоналізації медіації в Україні.

Результати. Теоретичний аналіз дозволив виокремити п'ятикомпонентну структуру особистісного профілю успішного медіатора: емоційно-регулятивний, когнітивний, комунікативний, ціннісно-етичний та інтегративний складники.

Серед фундаментальних характеристик успішного медіатора особливе місце посідає емоційний інтелект [11]. За визначенням Д. Гоулмана, він охоплює п'ять складових: самосвідомість, саморегуляцію, мотивацію, емпатію та соціальні навички. Кожен із цих елементів виявляється безпосередньо релевантним для медіаторської практики. Завдяки самосвідомості фахівець може розпізнавати власні емоційні реакції та упередження, що критично важливо для збереження нейтральності. Натомість саморегуляція забезпечує контроль емоційних імпульсів навіть у найбільш напружених конфліктних ситуаціях.

О. Цільмак підкреслює значення емоційного нейтралітету як професійно важливої характеристики медіатора [10]. Емоційний нейтралітет не означає емоційної холодності, а передбачає здатність усвідомлювати та регулювати власні емоції, не дозволяючи їм впливати на процес медіації, що вимагає високого рівня емоційної зрілості та стресостійкості.

Дослідження К. Прасси, С. Пезірк'янідіс та А. Сталікас демонструють позитивну роль емоцій у переговорах [12]. Медіатору необхідно вміти розпізнавати та конструктивно працювати з емоціями учасників конфлікту, трансформуючи деструктивну емоційну енергію на мотивацію до пошуку рішення. Емпатія, як здатність розуміти та відчувати емоції інших людей, є ключовою для встановлення довірчих відносин зі сторонами конфлікту [4].

Успішний медіатор характеризується розвиненими аналітичними здібностями та критичним мисленням. М. Херман, Н. Холлетт, Дж. Гейл та М. Фостер виділяють серед ключових компетенцій медіатора розуміння динаміки конфлікту, здатність до структурування інформації та прийняття рішень у ситуації невизначеності [7]. Медіатору доводиться оперативно аналізувати складні міжособистісні ситуації, виявляти приховані інтереси сторін та прогнозувати можливі наслідки різних варіантів рішень.

Дослідники М.Є. Жидко, Ю.І. Гулий, В.Я. Літвінова, І.О. Кочарян наголошують на необхідності глибокого розуміння соціально-психологічних механізмів виникнення та розвитку конфліктів [3]. Базова підготовка медіатора передбачає володіння знаннями з конфліктології, соціальної психології, психології особистості та групової динаміки. Креативність у поєднанні з гнучкістю мислення дозволяють медіатору генерувати нестандартні рішення та адаптувати стратегії медіації до специфіки конкретної ситуації [6].

О. Урусова визначає толерантність до невизначеності як важливу професійну характеристику медіатора [9]. У медіаційному процесі часто виникають непередбачувані ситуації, і медіатор повинен зберігати спокій та продуктивність навіть за відсутності чіткого плану дій.

Центральне місце у професійному профілі медіатора належить комунікативній компетентності [5, 13]. І.Боулле та Н.Александр підкреслюють важливість таких навичок, як активне слухання, перефразування, резюмування, ставлення відкритих та закритих питань [5]. Завдання медіатора – створити безпечний простір для діалогу, де кожна сторона відчуває себе почутою та зрозумілою.

Згідно зі Ф.Страссером і П.Рандольфом, медіатор реалізує функцію фасилітатора комунікації [14]. Така ситуація вимагає не лише вербальних навичок, а й умінь інтерпретувати невербальні сигнали, відчувати підтексти та працювати з комунікативними бар'єрами. Особливо важливою є здатність трансформувати деструктивну комунікацію у конструктивну.

Л. Бондаренко та С. Прокодяччик підкреслюють значущість психологічної компетентності у фасилітації діалогу [2]. До професійного інструментарію медіатора входять техніки деескалації напруги, робота з опором та психологічними захисними механізмами учасників конфлікту. О.Цільмак, Ю.Шмаленко та Д.Яковлев відзначають, що сучасний лідер, до яких належать і медіатори, характеризується розвиненими комунікативними здібностями та вмінням впливати на групову динаміку [15].

Фундаментом медіаторської діяльності виступають етичні принципи [16]. О. Шапіра розробила комплексну теорію професійної етики, що охоплює нейтральність, конфіденційність, добровільність і право сторін на самовизначення. Дотримання цих принципів вимагає не лише знання етичних норм, а й глибокої внутрішньої переконаності у їхній важливості.

У трактуванні Р. Гаврилюк і П. Пацурківського медіація постає як цінність, що ґрунтується на повазі до людської гідності, вірі у спроможність людей самостійно розв'язувати проблеми та пріоритеті мирного співіснування [8]. Такі ціннісні орієнтації повинні бути інтегровані у світогляд медіатора та проявлятися у його професійній поведінці.

С. Рейнс, Т. Хідін та А. Бартон у дослідженні кращих практик підготовки медіаторів підкреслюють необхідність формування етичної свідомості та відповідальності [17]. Медіатор несе відповідальність не лише за процес, але й за те, щоб рішення було справедливим,

реалістичним та прийнятним для обох сторін, що вимагає високого рівня моральної зрілості та принциповості.

Успішний медіатор характеризується інтегрованістю всіх окреслених компонентів у цілісну професійну ідентичність. О. Урусова досліджує професійну діяльність крізь призму життєвого простору особистості медіатора, наголошуючи на необхідності гармонізації професійних та особистісних цінностей [9]. Медіатор повинен не лише володіти певними навичками, але й бути особистісно конгруентним, автентичним у своїй професійній ролі.

Д. Боулінг і Д. Хоффман використовують метафору «внесення миру в кімнату», вказуючи на те, що медіатор впливає на процес не стільки технічними прийомами, скільки своєю особистісною присутністю [4]. Внутрішній спокій, центрованість, здатність перебувати у теперішньому моменті та справжня турбота про благополуччя сторін створюють атмосферу, в якій стає можливим конструктивний діалог.

Аналізуючи інституціоналізацію медіації в Україні, Ю. Шмаленко, М. Єнін і Л. Мельник відзначають важливість становлення професійної спільноти з високими стандартами підготовки [1, 18]. Така підготовка передбачає не лише технічне навчання, а й особистісне зростання, включно з опрацюванням власних упреждень, розвитком самоусвідомлення та емоційної зрілості. К. Рахман підкреслює, що медіаторські навички не є статичними – вони потребують постійного вдосконалення та рефлексії [6]. Успішний медіатор характеризується відкритістю до навчання, здатністю до самоаналізу та супервізії, бажанням професійно зростати.

Додатковою значущою характеристикою є культурна сензитивність та здатність працювати в умовах різноманітності. За умов глобалізації медіатори дедалі частіше взаємодіють із представниками різних культур, що актуалізує розуміння культурних особливостей конфліктної поведінки та комунікації.

Усі п'ять компонентів особистісного профілю медіатора є взаємопов'язаними та взаємозумовленими. Емоційний інтелект забезпечує основу для ефективної комунікації; когнітивні здібності дозволяють аналізувати складні конфліктні ситуації та розробляти стратегії втручання; етичні цінності спрямовують професійну поведінку; а інтегративний компонент забезпечує цілісність та автентичність професійної ідентичності медіатора. Дослідження показують, що найбільш ефективними є медіатори, у яких всі ці компоненти розвинені гармонійно [7, 17]. Однобічний розвиток, наприклад, лише технічних навичок без відповідного рівня емоційної зрілості або етичної свідомості, призводить до зниження якості медіаційних послуг.

Особистісний профіль успішного медіатора являє собою складне, багаторівневеутворення, що включає емоційно-вольовий, перцептивний, когнітивний, комунікативний, ціннісно-етичний та інтегративний компоненти.

Емоційно-вольовий компонент охоплює емоційний інтелект, саморегуляцію та здатність підтримувати емоційний нейтралітет у конфліктних ситуаціях. Високий рівень емоційної стійкості дозволяє медіатору ство-

рювати атмосферу довіри, конструктивно працювати з інтенсивними переживаннями учасників та зберігати безсторонність навіть за умов значного психологічного напруження. Розвинена волюва сфера забезпечує здатність утримувати фокус уваги на процесі врегулювання конфлікту, протистояти маніпулятивним впливам сторін та послідовно дотримуватися обраної стратегії медіації.

Перцептивний компонент представлений здатністю до емпатії, безумовного прийняття іншого та тонкого сприйняття емоційних станів учасників конфлікту. Розвинута емпатійна чутливість уможливує глибоке розуміння перспектив кожної зі сторін без отождолення з їхніми позиціями. Медіатор розпізнає приховані потреби, страхи та надії конфліктуючих, що лежать за поверхневими вимогами. Водночас перцептивна компетентність включає здатність дистанціюватися від власних проєкцій та стереотипів, бачити ситуацію очима різних учасників конфлікту.

Когнітивний компонент об'єднує структурно-логічне та креативне мислення, оперативну пам'ять, аналітичні здібності та толерантність до невизначеності. Системний аналіз дозволяє медіатору виокремити ключові елементи складних конфліктних ситуацій, виявляти причинно-наслідкові зв'язки між подіями та розуміти багаторівневу структуру інтересів сторін. Креативність забезпечує генерування нестандартних варіантів вирішення протиріч, пошук взаємовигідних рішень у, здавалося б, безвихідних ситуаціях. Гнучкість мислення та комфортне перебування в ситуації непевності дають змогу медіатору ефективно працювати з динамічними процесами, коли результат залишається невизначеним до завершення медіації.

Комунікативний компонент проявляється через майстерність фасилітації діалогу, володіння технікою активного слухання та вміння працювати з різними рівнями комунікації. Медіатор виступає архітектором комунікативного простору, де деструктивні патерни взаємодії трансформуються у конструктивний обмін. Особлива увага приділяється як вербальним посланням, так і невербальним сигналам учасників – інтонаціям, мовчанню, тілесним проявам. Через точні запитання, перефразування та резюмування медіатор допомагає сторонам почути одне одного та вийти за межі звичних комунікативних патернів, створюючи умови для справжнього діалогу.

Ціннісно-етичний компонент ґрунтується на глибокій внутрішній переконаності у цінності мирного врегулювання конфліктів і непорушній повазі до гідності кожної людини. Принципи нейтральності, конфіденційності, добровільності та самовизначення сторін не є формальними вимогами, а становлять ядро професійної ідентичності медіатора. Етична зрілість передбачає усвідомлення меж власної компетентності, готовність

відмовитися від ведення справи за наявності конфлікту інтересів та відповідальність за якість наданих послуг. Моральна стійкість медіатора виявляється у здатності протистояти зовнішнім тискам та зберігати вірність професійним стандартам навіть у ситуаціях, коли це вимагає особистих жертв.

Інтегративний компонент забезпечує цілісність професійної ідентичності через узгодження всіх аспектів особистості медіатора. Автентичність у професійній ролі передбачає органічне поєднання набутих компетенцій із власними життєвими цінностями та особистісними особливостями. Медіатор впливає на хід процесу не стільки через механічне застосування технік, скільки через свою цілісну особистісну присутність, внутрішню центрованість та спокій. Рефлексивна практика сприяє постійному узгодженню професійних завдань із особистісним розвитком, що запобігає професійному вигоранню та забезпечує тривалу ефективність медіаторської діяльності.

Встановлено, що всі компоненти особистісного профілю медіатора є взаємопов'язаними та потребують гармонійного розвитку. Односторонній розвиток певних навичок без відповідного особистісного зростання не забезпечує високої ефективності медіаторської діяльності.

Висновки. Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив визначити структуру особистісного профілю успішного медіатора як складне багаторівневе утворення, що включає шість взаємопов'язаних компонентів: емоційно-волювий, перцептивний, когнітивний, комунікативний, ціннісно-етичний та інтегративний. Встановлено, що ефективність медіаторської діяльності забезпечується не окремими професійними навичками, а їх гармонійною інтеграцією у цілісну професійну ідентичність фахівця. Емоційний інтелект, здатність до емпатії при збереженні професійного нейтралітету, розвинене аналітичне та креативне мислення, майстерність фасилітації діалогу, глибока етична свідомість та особистісна автентичність становлять взаємозумовлену систему, що визначає успішність медіатора. Односторонній розвиток технічних компетенцій без відповідного особистісного зростання не забезпечує високої якості медіаційних послуг.

Результати дослідження можуть бути використані для розробки критеріїв професійного відбору медіаторів, створення програм їхньої базової підготовки та супервізії, а також для оцінки якості медіаційних послуг в Україні. Перспективними напрямками є вивчення специфіки особистісних профілів фахівців різних спеціалізацій (сімейна медіація, бізнес-медіація, відновне правосуддя) та створення диференційованих освітніх програм з урахуванням галузевої специфіки медіаторської практики.

Література:

1. Шмаленко Ю., Снін М., Мельник Л. Інституціоналізація медіації в Україні: ключові етапи, сучасний стан та перспективи. *Соціологічні Студії*, 2023. № 2(23), С. 6–12. <https://doi.org/10.29038/2306-3971-2023-02-11-11>
2. Бондаренко Л. О., Прокодянич С. С. Психологічні засади медіації як посередництва у вирішенні конфліктів. *Особистість, суспільство, війна* : матеріали міжнар. психолог. форуму (м. Харків, 26 квіт. 2024 р.): ХНУВС, 2024. С. 50–53.
3. Жидко М. Є., Гулий Ю. І, Літвінова В. Я, Кочарян І. О. *Соціальна психологія медіації і альтернативного вирішення конфліктів*: навч. посіб. Харків: ХАІ, 2015. 108 с.
4. Bowling Daniel, Hoffman David. Bringing Peace into the Room: The Personal Qualities of the Mediator and Their Impact on the Mediation. *Negotiation Journal*. 2000. Vol. 16. P. 5–28. doi: 10.1023/A:1007586102756
5. Boulle L., Alexander N. M. *Mediation: Skills and Techniques*. (3rd ed.) LexisNexis Butterworths, 2020.
6. Rahman Kazi Abdur. *Mediation and Mediator Skills: A Critical Appraisal*. 2012. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3231684>
7. Herrman M. S., Hollett N., Gale J., Foster M. Defining mediator knowledge and skills. *Negotiation Journal*. 2001. Vol. 17(2). P. 139–153.
8. Гаврилюк Р. О., Пацурківський П. С. *Медіація як цінність* : монографія. Чернівці : Чернівець. нац. ун-т ім.Ю. Федьковича, 2023. 466 с.
9. Урусова О. Г. Психологічний аналіз професійної діяльності у життєвому просторі особистості медіатора. *Вісник Одеського національного університету. Серія : Психологія*. 2016. Т. 21. Вип. 3. С. 270–281.
10. Цільмак О.М. Професійно важливі характеристики, які обумовлюють та детермінують емоційний нейтралітет медіатора. *Медіація в судовій, правоохоронній та правозахисній системах*: матеріали міжн. наук.-практ. конф., м. Одеса, 30-31 травня 2019 р. Одеса: ОДУВС, 2019. С. 261–264.
11. Гоулман Д. Емоційний інтелект. К.: Vivat, 2018. 512 с.
12. Prassa K., Pezirkianidis C., Stalikas A. Investigating the Role of Positive Emotions in Bilateral Negotiations: *A Pilot Study*. *Psychology*. 2022. Vol. 13. P. 1133-1150. doi: 10.4236/psych.2022.138074
13. Sykes Polly. Mediation Skills and Strategies-A Practical Guide, Tony Whatling. *The British Journal of Social Work*. 2023. Vol. 53. Issue 6. P. 3334–3335. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcad114>
14. Strasser F., Randolph P. Mediation: A Psychological Insight into Conflict Resolution. *Continuum International Publishing Group*, 2004. 224 p.
15. Цільмак О. М., Шмаленко Ю. І., Яковлев Д. В. Соціально-психологічний портрет сучасного лідера. *Журнал «Перспективи та інновації науки» (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2025. № 9(55). С. 1622-1638. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9\(55\)-1622-1638](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9(55)-1622-1638)
16. Shapira O. A. *Theory of Mediators' Ethics: Foundations, Rationale, and Application*. New York: Cambridge University Press, 2016. 466 p.
17. Raines S., Hedeem T., Barton A. B. Best Practices For Mediation Training And Regulation: Preliminary Findings. *Family Court Review*. 2010. Vol. 48. P. 541–554. <https://doi.org/10.1111/j.1744-1617.2010.01328.x>
18. Shmalenko Iuliia, Mitina Olena, Kudelina Olga. Genesis and legal regulation of Mediation institute in Ukraine. *Asia Life Sciences. The Asian International Journal of Life Sciences*. Supplement 2019. № 21(1). P. 1–13.

References:

1. Shmalenko, Yu., Yenin, M., & Melnyk, L. (2023). Instytutstionalizatsiia mediatsii v Ukraini: kliuchovi etapy, suchasnyi stan ta perspektvyu [Institutionalization of mediation in Ukraine: key stages, current state and prospects]. *Sotsiologichni Studii*, 2(23), 6–12. <https://doi.org/10.29038/2306-3971-2023-02-11-11> [in Ukrainian].
2. Bondarenko, L. O., & Prokodyanchyk, S. S. (2024). Psykholohichni zasady mediatsii yak poserednytstva u vyrishenni konfliktiv [Psychological foundations of mediation as intermediation in conflict resolution]. In *Osobystist, suspilstvo, viina: tezy dop. uchasnykiv mizhnar. psykholoh. forumu* [Personality, society, war: Abstracts of participants of the international psychological forum] (pp. 50–53). Kharkiv: KhNUVS [in Ukrainian].
3. Zhydko, M. Ye., Hulyi, Yu. I., Litvinova, V. Ya., & Kocharyan, I. O. (2015). *Sotsialna psykholohiia mediatsii i alternatyvnoho vyrishennia konfliktiv: navch. posib.* [Social psychology of mediation and alternative conflict resolution: tutorial]. Kharkiv: KhAI, 108 p. [in Ukrainian].
4. Bowling, D., & Hoffman, D. (2000). Bringing peace into the room: The personal qualities of the mediator and their impact on the mediation. *Negotiation Journal*, 16, 5–28. <https://doi.org/10.1023/A:1007586102756>
5. Boulle, L., & Alexander, N. M. (2020). *Mediation: Skills and techniques* (3rd ed.). LexisNexis Butterworths.
6. Rahman, K. A. (2012). *Mediation and mediator skills: A critical appraisal*. Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=3231684>
7. Herrman, M. S., Hollett, N., Gale, J., & Foster, M. (2001). Defining mediator knowledge and skills. *Negotiation Journal*, 17(2), 139–153.
8. Havryliuk, R. O., & Patsurkivskyi, P. S. (2023). *Mediatsiia yak tsinnist: monohrafiia* [Mediation as a value: monograph]. Chernivtsi: Chernivetskyi natsionalnyi universytet im. Yu. Fedkovycha, 466 p. [in Ukrainian].
9. Urusova, O. H. (2016). Psykholohichni analiz profesiinnoi diialnosti u zhyttievomu prostori osobystosti mediatora [Psychological analysis of professional activity in the life space of the mediator's personality]. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Seriia: Psykholohiia*, 21(3), 270–281 [in Ukrainian].
10. Tsilmak, O. M. (2019). Profesiino vazhlyvi kharakterystyky, yaki obumovliuiut ta determinuiut emotsiinyi neitralitet mediatora [Professionally important characteristics that condition and determine the emotional neutrality of the mediator].

In *Mediatsiia v sudovii, pravookhoronnyii ta pravozakhysnyii systemakh: materialy mizhn. nauk.-prakt. konf.* [Mediation in judicial, law enforcement and human rights systems: Proceedings of the international scientific-practical conference] (pp. 261–264). Odesa: ODUVS [in Ukrainian].

11. Goleman, D. (2018). *Emotsiinyi intelekt* [Emotional intelligence]. Kyiv: Vivat, 512 p. [in Ukrainian].

12. Prassa, K., Pezirkianidis, C., & Stalikas, A. (2022). Investigating the role of positive emotions in bilateral negotiations: A pilot study. *Psychology*, 13, 1133–1150. <https://doi.org/10.4236/psych.2022.138074>

13. Sykes, P. (2023). Mediation skills and strategies: A practical guide, Tony Whatling [Review]. *The British Journal of Social Work*, 53(6), 3334–3335. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcad114>

14. Strasser, F., & Randolph, P. (2004). *Mediation: A psychological insight into conflict resolution*. Continuum International Publishing Group, 224 p.

15. Tsilmak, O. M., Shmalenko, Yu. I., & Yakovlev, D. V. (2025). Sotsialno-psykholohichniy portret suchasnoho lidera [Socio-psychological portrait of a modern leader]. *Zhurnal «Perspektyvy ta innovatsii nauky» (Seriiia «Pedahohika», Seriiia «Psykhohohiia», Seriiia «Medytsyna»)*, 9(55), 1622-1638. [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9\(55\)-1622-1638](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-9(55)-1622-1638) [in Ukrainian].

16. Shapira, O. A. (2016). *Theory of mediators' ethics: Foundations, rationale, and application*. Cambridge University Press.

17. Raines, S., Hedeem, T., & Barton, A. B. (2010). Best practices for mediation training and regulation: Preliminary findings. *Family Court Review*, 48, 541–554. <https://doi.org/10.1111/j.1744-1617.2010.01328.x>

18. Shmalenko, I., Mitina, O., & Kudelina, O. (2019). Genesis and legal regulation of mediation institute in Ukraine. *Asia Life Sciences. The Asian International Journal of Life Sciences, Supplement*, 21(1), 1–13.

Дата першого надходження рукопису до видання: 24.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 21.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛІЄНТНОСТІ ДІТЕЙ УКРАЇНИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

Щербакова Олена Олександрівна,

доктор психологічних наук, старший дослідник,
провідний науковий співробітник
ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків
Національної академії медичних наук України»
ORCID ID: 0000-0002-9169-5471
Researcher ID: HDM-3598-2022
Scopus Author ID: 57223116705

Кондрацька Лариса Вікторівна,

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
ORCID ID: 0000-0001-8353-6318

Черепакхіна Віра Кирилівна,

бакалавр психології
ORCID ID: 0009-0002-4052-1110

У статті розглянуто феномен резильєнтності дітей у контексті збереження їхнього психологічного здоров'я в умовах війни. Зазначено, що з початком повномасштабного вторгнення в Україну суттєво зросла кількість стресогенних чинників, що призводять до емоційного виснаження, дезадаптивних реакцій і порушень психічної рівноваги. Найвразливішими в цій ситуації є діти та підлітки, у яких ще не сформовані ефективні механізми психологічного захисту, що підвищує ризик розвитку емоційних і поведінкових розладів. У зв'язку з цим особливого значення набуває дослідження резильєнтності як ключового чинника психологічного благополуччя та адаптації особистості в умовах соціальної нестабільності.

Метою статті є теоретичний аналіз і емпіричне вивчення психологічних особливостей резильєнтності дітей в Україні під час війни. У роботі представлено узагальнення наукових підходів до вивчення резильєнтності, розглянуто її еволюцію крізь призму чотирьох хвиль досліджень, що відображають зміну фокусу від опису особистісних рис до розуміння резильєнтності як багатовимірного процесу взаємодії біологічних, психологічних і соціальних факторів. Підкреслено, що розвиток життєстійкості виступає провідним механізмом адаптації та відновлення після психотравматичних подій.

У статті висвітлено вікові особливості прояву резильєнтності у дітей молодшого шкільного та підліткового віку, визначено її основні детермінанти: соціальна підтримка, емоційна саморегуляція, індивідуально-психологічна стійкість, особистісна активність і стабільність соціального середовища. Емпіричне дослідження дітей, які проживають в умовах воєнних дій, показало, що високий рівень соціальної підтримки та розвинені навички саморегуляції сприяють швидшому психологічному відновленню. Зроблено висновок, що резильєнтність є ключовим чинником психологічного благополуччя, який забезпечує здатність дитини зберігати особистісну цілісність, активність і соціальну включеність навіть у тривалих стресових умовах.

***Ключові слова:** резильєнтність, життєстійкість, стресостійкість, соціально-психологічні ресурси дитини, формування резильєнтності у дітей та підлітків, психологічне благополуччя особистості, емоційна саморегуляція, стратегії адаптації, ментальне здоров'я особистості, стрес, травма війни.*

Shcherbakova Olena, Kondratska Larysa, Cherepakhina Vira. Socio-psychological characteristics of the resilience of children in Ukraine during the war

The article examines the phenomenon of children's resilience in the context of preserving their psychological health during wartime. It is noted that with the onset of the full-scale invasion of Ukraine, the number of stressogenic factors has significantly increased, leading to emotional exhaustion, maladaptive reactions, and disruptions of mental balance. The most vulnerable in this situation are children and adolescents whose psychological defense mechanisms are not yet fully formed, which increases the risk of developing emotional and behavioral disorders. In this regard, the study of resilience as a key factor of psychological well-being and personal adaptation in conditions of social instability becomes particularly relevant.

The purpose of the article is to conduct a theoretical analysis and an empirical study of the psychological characteristics of children's resilience in Ukraine during the war. The paper presents a synthesis of scientific approaches to the study of resilience and examines its evolution through four research waves, reflecting the shift from describing personality traits to understanding resilience as a multidimensional process of interaction between biological, psychological, and social factors. It is emphasized that the development of resilience serves as a leading mechanism for adaptation and recovery after psychotraumatic events.

The article highlights age-specific features of resilience manifestation among children of primary school and adolescent age. The main determinants of resilience are identified as social support, emotional self-regulation, individual psychological stability, personal activity,

and the stability of the social environment. The empirical research conducted among children living in war conditions showed that a high level of social support and well-developed self-regulation skills contribute to faster psychological recovery. It is concluded that resilience is a key factor of psychological well-being that enables a child to maintain personal integrity, activity, and social engagement even under prolonged stressful conditions.

Key words: *resilience, hardiness, stress resistance, socio-psychological resources of the child, development of resilience in children and adolescents, psychological well-being, emotional self-regulation, adaptation strategies, mental health, stress, war trauma.*

Вступ. З початком повномасштабної війни в Україні актуалізувалася проблема забезпечення та збереження психологічного здоров'я населення як важливої складової національної безпеки. Воєнні події зумовили інтенсивний вплив численних стресогенних чинників, що спричиняють підвищення рівня психоемоційного напруження, дезадаптивні реакції та порушення емоційної рівноваги. Особливо вразливою у цьому контексті є дитяча та підліткова категорія, для якої характерна недостатня сформованість механізмів психологічного захисту, що підвищує ризик розвитку деструктивних емоційних станів і психічних розладів.

В умовах соціальної нестабільності та постійних стресових впливів дедалі більшої актуальності набуває проблема збереження психологічного благополуччя людини. Внутрішні ресурси особистості стають запорукою її адаптаційних можливостей та життєстійкості. У зв'язку з цим особливої ваги набуває дослідження детермінант психологічної стійкості, які впливають на формування та розвиток резильєнтності як ключової характеристики особистості.

Розвиток резильєнтності відіграє ключову роль у здатності людини ефективно долати стресові ситуації та адаптуватися до нових, складних обставин, зберігаючи внутрішню рівновагу й психологічне благополуччя. Психологічна стійкість не лише допомагає підтримувати індивідуальну життєздатність, а й сприяє формуванню соціальної згуртованості та відчуття підтримки з боку оточення. Це набуває особливої ваги в умовах воєнного конфлікту, коли рівень психоемоційного навантаження значно зростає. У сучасних реаліях розвиток резильєнтності українців стає важливим напрямом діяльності психологів і педагогів, які надають допомогу дітям, підліткам та їхнім родинам, що зазнали впливу травматичних подій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій засвідчує, що проблема резильєнтності та життєстійкості особистості є предметом активного вивчення як у зарубіжній, так і у вітчизняній психологічній науці. Значний внесок у розвиток теоретико-методологічних засад дослідження цього феномену зробили такі зарубіжні науковці, як А. Masten, К. Connor, J. Davidson, R. Newman, G. Richardson, які здійснили фундаментальні теоретичні та емпіричні розвідки, спрямовані на вивчення концепцій резильєнтності. S. Southwick та D. Charney розробили комплексні моделі резильєнтності, що базуються на узагальненні емпіричних даних і мають прикладне значення для розробки програм психологічної підтримки. К. Bolton запропонував процесуальну модель резильєнтності, яка акцентує увагу на динаміці адаптивних процесів у стресових умовах. А. Masten створив багатовимірну модель резильєнтно-

сті, у якій цей феномен розглядається як інтегративна властивість особистості, що охоплює когнітивний, емоційний і поведінковий рівні. Е. Miller-Karas розробив концепцію соціальної резильєнтності, яка підкреслює роль міжособистісних зв'язків і соціальної підтримки у подоланні стресу [1; 2; 3; 4].

У вітчизняному науковому просторі проблема життєстійкості також отримала широке висвітлення. Д. Леонтьєв розробив багаторівневу модель взаємодії особистості з несприятливими обставинами, що пояснює механізми збереження психологічної рівноваги у складних життєвих ситуаціях. Значний внесок у вивчення стійкості особистості зробили В. Чудновський, В. Маришук, Б. Вяткін, які розглядали її як інтегральну властивість, що забезпечує ефективну саморегуляцію поведінки. Дослідження С. Кобейси, С. Мадді, С. Ках, Д. Хомаба-Мадді, Д. Кутелі, Т. Наливайко присвячені аналізу феномену життєстійкості як системи особистісних установок, що сприяють успішному подоланню стресогенних обставин і збереженню психічного здоров'я [1; 5].

Серед українських дослідників концепт резильєнтності також активно досліджують Д. Асонов та О. Хаустова у роботі «Розвиток концепції резильєнсу в науковій літературі протягом останніх років» [1; 2], З. Григоренко та Г. Найдюнова у спільній англійській праці «The concept of “Resilience”: history of formation and approaches to definition» [5; 6].

Вітчизняні науковці здійснили вагомий внесок у становлення сучасної концепції резильєнтності, приділивши особливу увагу розробленню практичних засад її формування. Наукові розвідки переважно спрямовані на створення та впровадження психологічних технологій розвитку життєстійкості й психологічної гнучкості в дітей та молоді різних вікових категорій. Актуальність цих досліджень істотно зросла в контексті воєнних подій на сході України, а в умовах повномасштабної війни набуває особливої значущості, оскільки психоемоційне здоров'я значної частини дитячого населення зазнало помітного погіршення [2; 7; 8; 9].

Метою дослідження є теоретичний аналіз та емпіричне вивчення психологічних особливостей резильєнтності дітей України під час російсько-української війни.

Матеріали та методи. В емпіричному дослідженні взяло участь 1980 учнів 1–6-х класів (943 хлопця і 1037 дівчат) віком від 6 до 12 років з усіх регіонів України.

Для дослідження психологічних особливостей резильєнтності дітей в умовах війни було використано: Шкалу резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (Campbell-Sills & Stein, 2007; Школіна та ін., 2020), яка включає 10 найбільш інформативних пунктів повної шкали з 25 пунктів.

Відповідно, вона складається з 10 тверджень, відповіді на які даються за п'ятибальною шкалою Лайкерта (від «повністю невірно» = 0 до «вірно майже у всіх випадках» = 4) [10; 11].

Результати дослідження. Попри значну кількість наукових праць, присвячених проблемі резильєнтності, серед дослідників досі не досягнуто єдиного розуміння її сутності, визначальних чинників і шляхів розвитку. У сучасному науковому дискурсі резильєнтність розглядається крізь призму різних теоретико-методологічних підходів, що зумовлює множинність її трактувань. Зважаючи на це, за доцільне вважаємо спиратися на визначення, запропоноване Американською психологічною асоціацією (APA), яке нині є одним із найуживаніших у світовій науковій практиці.

Згідно з тлумаченням APA (American Psychological Association, 2014), резильєнтність (resilience) – «це процес, у ході якого індивід успішно адаптується до стресових чи травматичних подій, загроз, трагедій або значних джерел напруження». [12]. Водночас наведене визначення не відображає усієї складності феномена резильєнтності, оскільки остання має поліструктурний характер і зумовлюється взаємодією множини детермінант різного рівня. Зокрема, до них належать біологічні (нейрофізіологічні, генетичні), психологічні (особистісні риси, когнітивно-емоційні механізми), соціальні (міжособистісні зв'язки, підтримка соціального оточення) та культурні (цінності, норми, соціальні очікування) фактори, які в сукупності визначають специфіку адаптивного реагування індивіда на стресові події та його здатність до ефективного подолання життєвих труднощів.

Г. Лазос, дотримуючись підходів О. Хамініч, Д. Асонова та О. Хаустової, визначає резильєнтність як певну статичну точку, яка характеризує особу в той чи інший момент перебігу процесу резильєнсу або як властивість, що описує її потенційну здатність до швидкого відновлення після стресу [2; 13].

Один із авторів процесуальної моделі резильєнтності G. Richardson, визначає резильєнтність «як процес подолання життєвих негараздів, змін та можливостей таким чином, що призводить до зміцнення і збагачення резильєнтних якостей або захисних факторів» [4].

Водночас М. Rutter у своїх дослідженнях обґрунтовує визначення резильєнтності як безпосереднє повернення після впливу несприятливих умов до висхідного рівня [2; 14].

Д. Леонт'єв розглядає резильєнтність як базовий, первинний рівень адаптаційної взаємодії особистості із травматичними подіями, тоді як посттравматичне зростання – як найвищий рівень реінтеграції, що передбачає якісну трансформацію особистості. На його думку, резильєнтність і копінг-стратегії (перший і другий рівні адаптації) забезпечують подолання життєвих труднощів без суттєвих змін у структурі «Я», тоді як механізми психологічного захисту та феномен посттравматичного зростання пов'язані вже з глибинними особистісними перетвореннями. Водночас, за результатами досліджень S. Lerope та T. Revenson, резильє-

нтність виступає одним із ключових чинників, що зумовлюють здатність людини не лише адаптуватися до стресових подій, а й розвивати посттравматичне зростання, сприяючи переосмисленню досвіду й формуванню нових життєвих смислів. [2; 15].

Як зазначає А. Masten, резильєнтність це здатність (потенційна або вже проявлена) динамічної системи успішно адаптуватися до несприятливих факторів, які загрожують функціонуванню системи, життєздатності або розвитку; успішна адаптація або розвиток в контексті значного негативного впливу [3]. А. Masten у своїх дослідженнях наголошує, що когнітивні здібності дитини та якість ранніх стосунків із батьками (зокрема емоційна підтримка, турбота, безпечна прив'язаність) відіграють ключову роль у формуванні механізмів психологічного захисту, які в подальшому забезпечують стійкість до життєвих труднощів. На її думку, саме позитивний досвід раннього розвитку виступає потужним захисним фактором, який зумовлює формування зрілої, адаптивної та соціально компетентної особистості. У дорослому віці такі індивіди, як зазначає дослідниця, відзначаються вищим рівнем самооцінки, розвинутою емпатією, гнучкістю мислення, креативністю та здатністю до конструктивної соціальної взаємодії. Дослідження інших авторів також підтверджують, що соціально компетентні особи мають ширший спектр зовнішніх ресурсів і соціального капіталу, який проявляється у наявності підтримувальних зв'язків як у сімейному колі, так і за його межами [3; 16].

Огляд сучасних наукових досліджень феномена резильєнтності дає підстави виділити чотири основні хвилі її вивчення, кожна з яких відзначається зміною методологічних підходів, наукових пріоритетів та акцентів у розумінні природи цього явища.

Перша хвиля досліджень зосереджувалася переважно на пошуку та описі індивідуально-психологічних і соціальних характеристик, що сприяють подоланню життєвих труднощів. У цей період резильєнтність трактувалася як сукупність стабільних рис, особистісних «активів» і захисних факторів (таких як упевненість у собі, позитивна самооцінка, автономність, соціальна підтримка тощо), які забезпечують ефективне подолання стресових ситуацій. Отримані результати мали прикладне значення – саме на цій основі були розроблені численні психотехнології профілактики та розвитку резильєнтності в різних групах населення.

Друга хвиля характеризується переходом від статичного до процесуального розуміння резильєнтності. Фокус досліджень змістився з виявлення стабільних особистісних властивостей до аналізу динамічних процесів набуття та взаємодії захисних факторів, механізмів адаптації й відновлення. Резильєнтність почали розглядати як складний, взаємопов'язаний процес взаємодії між факторами ризику, ресурсами особистості та механізмами реінтеграції. У цьому контексті було запропоновано декілька моделей резильєнтного відновлення, які описують можливі траєкторії подолання наслідків травматичних подій – від повного повернення до попереднього стану до часткової адаптації з втратами.

Третя хвиля спирається на напрацювання попередніх етапів, але акцентує увагу на розширенні уявлень про резильєнтність як динамічний процес позитивної адаптації в умовах змінного середовища. Науковці почали вивчати не лише індивідуальні, а й соціальні, середовищні чинники підтримки резильєнтності. Було розроблено нові психопрофілактичні програми та інтервенції, спрямовані на розвиток здатності до відновлення, формування стресостійкості, емоційної саморегуляції й мобілізації зовнішніх ресурсів підтримки.

Четверта хвиля відзначається міждисциплінарною інтеграцією у дослідженнях резильєнтності. Резильєнтність розглядається як багатовимірний феномен, що має психологічні, соціальні, культурні, нейробіологічні та навіть генетичні виміри. Такий підхід дозволяє комплексно вивчати механізми адаптації, враховуючи як індивідуальні психологічні характеристики, так і біологічні детермінанти. На цьому етапі активно розробляються інноваційні психотехнології розвитку резильєнтності, спрямовані на зміцнення адаптаційних систем особистості, підвищення гнучкості мислення та емоційної регуляції з урахуванням індивідуальних психофізіологічних особливостей людини [2].

О. Чиханцова, спираючись на концептуальні положення теорії резильєнтності С. Мадді, зазначає, що розвиток резильєнтності як особистісної властивості має онтогенетичну динаміку, яка бере свій початок у ранньому дитинстві та продовжується в підлітковому віці. Науковиця підкреслює, що становлення резильєнтності в дитячому віці тісно пов'язане із якістю міжособистісних взаємин дитини з найближчим соціальним оточенням, передусім із батьками [17].

Згідно з її підходом, саме взаємодія з дорослими, які виконують функцію значущих осіб, відіграє ключову роль у формуванні базових психологічних ресурсів дитини. Така взаємодія забезпечує створення емоційно безпечного та розвивального середовища, що сприяє становленню довіри до світу, формуванню відчуття контролю над подіями та віри у власні можливості. У цьому контексті постає значущого дорослого розглядається як провідний соціально-психологічний чинник, який активізує внутрішні адаптаційні механізми дитини та забезпечує розвиток її стресостійкості й здатності до конструктивного подолання труднощів [17].

Резильєнтність дітей розглядається як складне, багатовимірне та динамічне психологічне утворення, що виявляється у здатності ефективно адаптуватися до стресових впливів, долати труднощі й забезпечувати подальший особистісний розвиток, незважаючи на несприятливі зовнішні умови. Вона формується під впливом поєднання індивідуально-психологічних, соціально-контекстуальних та середовищних чинників, а її структурно-функціональні особливості мають вікову специфіку [8].

У молодшому шкільному віці резильєнтність проявляється переважно у здатності дитини до соціальної адаптації: умінні конструктивно розв'язувати конфлікти, встановлювати позитивні взаємини з однолітками та дорослими, знаходити підтримку в соціаль-

ному оточенні. Саме розвиток комунікативних і соціальних навичок виступає базовою умовою формування психологічної стійкості в цей період [19].

У підлітковому віці резильєнтність набуває нових змістових характеристик і виражається через зростання самостійності, здатність до саморегуляції, рефлексії та ефективного розв'язання проблемних ситуацій. Розвиток цих якостей забезпечує підліткові можливість конструктивного реагування на життєві виклики, формування внутрішніх механізмів подолання стресу та накопичення досвіду, який сприяє особистісному зростанню.

Отже, у кожному віковому періоді резильєнтність реалізується через специфічні форми адаптивної поведінки, що відображають провідні потреби, завдання та соціально-психологічні умови розвитку дитини. Усвідомлення цих вікових особливостей має важливе значення для розроблення психолого-педагогічних програм, спрямованих на підтримання та зміцнення психологічного здоров'я, попередження негативних наслідків стресу й підвищення адаптаційних можливостей дітей і підлітків [20].

Перший крок емпіричного дослідження полягав у визначенні нормативних діапазонів інтерпретації індивідуальних результатів щодо оцінки резильєнтності (див. табл. 1) нами були використані дані Всеукраїнського опитування, проведеного в квітні – травні 2023 р. за участі 1890 учнів 1–6-х класів (943 хлопця і 1037 дівчат) віком від 6 до 12 років зі всіх регіонів України.

Таблиця 1
Нормативні показники рівня резильєнтності (у балах)

Рівень резильєнтності	Бали	Кількість дітей	Відповідний діапазон за відсотковим розподілом вибірки
Нижчий за середній	0–19	453	0–24,9%
Середній	20–30	963	25–75%
Вищий за середній	31–40	564	75,1–100%

Встановлено, що найменш поширеною серед дітей була здатність зосереджуватися і думати ясно під тиском (3,01 бали при варіативності 1,34 бала) та зберігати емоційну сталість в умовах невдачі (3,09 бали при варіативності 1,32 бала). Найбільш високий рівень мала здатність адаптуватися до змін (3,78 бали при варіативності 1,19 бала), впевненість у власних силах (3,78 бали при варіативності 1,21 бала), впевненість у спроможності досягти цілей незважаючи на перепони (3,75 бали при варіативності 1,12 бала).

За результатами дисперсійного аналізу стать суттєво впливала на здатність дітей дивитись на речі з гумористичного боку (відповідно, $3,58 \pm 0,04$ балів у хлопців та $3,46 \pm 0,04$ балів у дівчат; $F=4,6$; $p=0,033$), впевненість, що подолання стресу зміцнює (відповідно, $3,46 \pm 0,04$ балів у хлопців та $3,32 \pm 0,04$ балів у дівчат; $F=5,9$; $p=0,015$), швидко відновлюватися після хвороби або труднощів (відповідно, $3,46 \pm 0,04$ балів у хлопців

та $3,32 \pm 0,04$ балів у дівчат; $F=6,1$; $p=0,013$), зосереджуватись під тиском та думати ясно (відповідно, $3,10 \pm 0,04$ балів у хлопців та $2,93 \pm 0,04$ балів у дівчат; $F=8,3$; $p=0,004$), спроможність впоратися із неприємними почуттями (відповідно, $3,73 \pm 0,04$ балів у хлопців та $3,60 \pm 0,04$ балів у дівчат; $F=6,3$; $p=0,012$) (табл. 2).

На тлі відсутності суттєвих відмінностей в залежності від віку дітей щодо впевненості, що подолання стресу зміцнює та здатності під тиском зосереджуватися і думати ясно, кожне з 10 тверджень знаходилося під суттєвим впливом класу навчання на межі переходу із молодшого шкільного віку – 10 років та початкова школа до підліткового віку – 11 років та основна школа.

Таблиця 2

Розподіл оцінки дітей щодо здатності адаптуватися до змін, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	3,2	5,2	5,4	6,1	5,6	10,9	9,0	5,5	9,0	6,5
зрідка вірно	5,6	9,2	9,0	10,0	8,9	13,2	11,4	8,9	12,3	9,8
вірно час від часу	20,2	17,7	17,0	13,0	16,5	15,5	16,9	16,1	16,6	16,3
часто вірно	40,3	33,2	32,8	35,8	31,0	35,3	31,8	33,9	33,8	33,9
вірно майже у всіх випадках	30,6	34,8	35,8	35,0	38,0	25,2	30,8	35,6	28,2	33,6
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Таблиця 3

Розподіл оцінки дітей щодо спроможності впоратися з усім, що трапиться, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	2,4	5,7	5,4	5,4	4,6	3,9	8,0	5,0	5,8	5,2
зрідка вірно	7,3	8,4	9,3	7,4	8,9	17,4	12,9	8,1	15,1	10,0
вірно час від часу	19,4	22,0	22,7	23,5	25,4	26,7	25,4	22,6	26,7	23,7
часто вірно	44,4	38,3	36,1	37,3	38,3	32,9	30,3	38,1	32,7	36,6
вірно майже у всіх випадках	26,6	25,5	26,6	26,3	22,8	19,0	23,4	26,2	19,6	24,4
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Таблиця 4

Розподіл оцінки дітей щодо здатності дивитися на речі з гумористичного боку, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	4,8	4,9	4,2	11,3	8,6	10,9	10,4	7,0	10,5	7,9
зрідка вірно	12,9	10,9	11,9	12,3	11,6	17,1	18,4	11,6	17,2	13,1
вірно час від часу	16,9	26,4	21,2	19,4	21,1	22,5	19,9	21,6	21,5	21,6
часто вірно	43,5	37,8	38,8	33,0	32,3	27,9	26,9	36,4	28,0	34,1
вірно майже у всіх випадках	21,8	20,1	23,9	24,0	26,4	21,7	24,4	23,4	22,8	23,2
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Таблиця 5

Розподіл оцінки дітей щодо впевненості, що подолання стресу зміцнює, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	8,1	8,7	11,6	13,6	12,9	14,0	13,9	11,3	13,8	12,0
зрідка вірно	13,7	11,7	11,3	12,0	12,9	19,4	11,9	12,1	15,5	13,0
вірно час від часу	23,4	25,0	24,2	20,7	19,8	19,4	23,4	22,5	21,5	22,2
часто вірно	36,3	34,8	32,5	27,4	30,0	24,0	24,4	31,4	25,6	29,8
вірно майже у всіх випадках	18,5	19,8	20,3	26,3	24,4	23,3	26,4	22,7	23,6	22,9
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Так, частка дітей, які вказали на здатність адаптуватися до змін «майже у всіх випадках» зменшилася в основній школі у порівнянні з початковою, особливо серед дітей 11 років у порівнянні з 10-річними (відповідно, 38,0 ± 2,8 % серед 10-річних та 25,2 ± 2,7 % серед 11-річних, $p < 0,05$) (див. табл. 2).

Частка учнів основної школи, які вказали «вірно» або «вірно майже у всіх випадках» щодо «спроможності впоратися з усім, що трапиться» суттєво зменшилася (відповідно, 64,3 ± 1,3 % серед учнів початкової школи та 52,3 ± 1,3 % серед учнів основної школи, $p < 0,001$) (див. табл. 3).

Таблиця 6

Розподіл оцінки дітей щодо здатності швидко відновлююь після хвороби або труднощів, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	4,0	6,0	5,1	6,6	7,6	9,3	7,5	6,0	8,4	6,7
зрідка вірно	5,6	7,6	9,9	9,2	9,2	12,8	16,9	8,4	14,4	10,1
вірно час від часу	15,3	20,7	17,9	13,8	20,8	20,9	17,9	17,6	20,0	18,3
часто вірно	39,5	37,5	35,2	41,4	35,0	26,7	27,9	37,7	28,6	35,3
вірно майже у всіх випадках	35,5	28,3	31,9	28,9	27,4	30,2	29,9	30,2	28,6	29,7
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Таблиця 7

Розподіл оцінки дітей щодо спроможності досягти своїх цілей не зважаючи на перепони, %

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	3,2	5,2	4,5	5,1	4,6	7,4	7,5	4,5	7,7	5,4
зрідка вірно	7,3	4,6	7,8	7,7	10,6	12,8	16,4	7,2	14,2	9,1
вірно час від часу	13,7	22,6	17,3	18,2	19,5	19,0	15,9	18,8	18,1	18,6
часто вірно	43,5	38,9	41,8	39,4	38,6	34,5	34,8	40,1	35,1	38,7
вірно майже у всіх випадках	32,3	28,8	28,7	29,7	26,7	26,4	25,4	29,4	24,9	28,2
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Таблиця 8

Розподіл оцінки дітей щодо здатності зосереджуватися під тиском і думати ясно, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	16,1	18,2	19,7	18,9	18,8	22,1	22,9	18,9	21,3	19,5
зрідка вірно	17,7	14,4	16,1	11,5	14,5	22,5	18,4	14,3	19,8	15,8
вірно час від часу	29,0	26,1	20,0	24,8	23,8	17,1	26,4	23,8	22,6	23,5
часто вірно	25,8	26,4	28,7	28,1	27,1	24,0	17,9	27,4	22,2	26,0
вірно майже у всіх випадках	11,3	14,9	15,5	16,6	15,8	14,3	14,4	15,6	14,0	15,2
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Таблиця 9

Розподіл оцінки дітей щодо важких проявів розчарування невдачею, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	9,7	12,8	16,1	16,4	17,8	18,2	22,9	15,0	20,0	16,4
зрідка вірно	17,7	16,3	13,7	14,3	17,8	22,5	17,9	15,4	20,6	16,8
вірно час від часу	29,8	29,6	23,9	24,0	24,4	24,4	18,9	26,1	22,1	25,0
часто вірно	25,8	26,4	28,7	26,6	22,8	18,6	25,4	26,3	21,9	25,1
вірно майже у всіх випадках	16,9	14,9	17,6	18,7	17,2	16,3	14,9	17,2	15,5	16,8
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Розподіл оцінки дітей що думають про себе як про сильну людину, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	4,0	6,0	5,1	5,9	6,6	10,9	10,9	5,5	10,8	6,9
зрідка вірно	3,2	4,6	6,9	8,4	8,9	15,5	16,9	6,6	15,5	9,0
вірно час від часу	15,3	18,2	21,8	15,1	19,8	15,9	19,9	18,1	18,3	18,1
часто вірно	43,5	36,4	31,0	30,9	28,4	27,1	23,4	33,0	26,0	31,1
вірно майже у всіх випадках	33,9	34,8	35,2	39,6	36,3	30,6	28,9	36,9	29,3	34,8
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Таблиця 11

Розподіл оцінки дітей щодо спроможності впоратися з неприємними почуттями, (у %)

Показники оцінки	Вік учнів							Школа		В цілому
	6 років	7 років	8 років	9 років	10 років	11 років	12 років	початкова	основна	
повністю не вірно	4,8	6,8	6,6	6,9	5,9	8,5	6,5	6,3	7,9	6,7
зрідка вірно	4,8	7,1	8,1	8,2	11,2	15,1	15,9	8,1	14,8	9,9
вірно час від часу	21,0	21,5	21,5	16,6	21,5	22,9	18,9	19,9	21,7	20,4
часто вірно	43,5	40,8	36,4	39,6	33,0	29,1	31,8	38,3	31,0	36,4
вірно майже у всіх випадках	25,8	23,9	27,5	28,6	28,4	24,4	26,9	27,3	24,7	26,6
N=	124	368	335	391	303	258	201	1445	535	1980

Суттєво зменшилася і частка учнів основної школи, які вказали «вірно» або «вірно майже у всіх випадках» щодо «здатності дивитися на речі з гумористичного боку» (відповідно, $59,8 \pm 1,3$ % серед учнів початкової школи та $50,8 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,01$) (див. табл. 4).

Тотожно зменшилася частка учнів, які впевнені що здатні швидко відновлюватися після хвороби або труднощів (відповідно, $67,9 \pm 1,3$ % серед учнів початкової школи та $57,2 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,001$) (див. табл.6), спроможні досягати своїх цілей не зважаючи на перепони труднощів (відповідно, $69,5 \pm 1,2$ % серед учнів початкової школи та $60,0 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,001$; див. табл. 7).

Також тотожно зменшилася частка учнів, які спроможні досягати своїх цілей не зважаючи на перепони труднощів (відповідно, $69,5 \pm 1,2$ % серед учнів початкової школи та $60,0 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,001$) (див. табл. 7).

На тлі зростання частки учнів основної школи для яких твердження що вони «не здатні зосереджуватися під тиском і думати ясно» «повністю не вірно» або «зрідка вірно» (відповідно, $33,2 \pm 1,2$ % серед учнів початкової школи та $41,1 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,01$) (див. табл. 8).

Також зросла частка дітей основної школи для яких твердження що вони, щодо «важких проявів розчарування невдачею» «повністю не вірно» або «зрідка вірно»(відповідно, $30,4 \pm 1,2$ % серед учнів початкової школи та $40,6 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,001$) (див. табл. 9).

Водночас, на тлі суттєвого зменшення частки учнів основної школи, для яких «часто вірно» та «вірно майже у всіх випадках» твердження, що вони «думають про себе як про сильну людину» »(відповідно, $69,9 \pm 1,2$ % серед учнів початкової школи та $55,3 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,001$) (див. табл. 10) зменшилася і частка підлітків, які спроможні самостійно впоратися із неприємними почуттями »(відповідно, $65,6 \pm 1,2$ % серед учнів початкової школи та $55,7 \pm 1,3$ % серед учнів основної школи, $p < 0,01$) (див. табл. 11).

Висновки. У межах проведеного дослідження здійснено теоретичний аналіз проблеми резильєнтності дітей, розкрито основні концептуальні засади та наукові підходи до трактування цього феномену, а також простежено історію становлення та розвитку поняття резильєнтності як важливої психологічної характеристики, що забезпечує здатність дитини ефективно долати стресові ситуації та адаптуватися до несприятливих життєвих обставин.

Визначено психологічні особливості прояву резильєнтності у дітей молодшого шкільного та підліткового віку. Зокрема, охарактеризовано ключові чинники, які впливають на її формування, серед яких соціальна підтримка, індивідуально-психологічна стійкість, особистісна активність, емоційна саморегуляція та наявність стабільного соціального середовища. Ці чинники визначають здатність дитини адаптуватися до викликів і сприяють формуванню позитивного розвитку особистості навіть за умов несприятливих життєвих обставин.

Емпіричне дослідження резильєнтності дітей, які проживають в умовах воєнних дій, дозволило виявити специфіку впливу травматичних подій на їхній психоло-

гічний стан, особливості адаптаційних стратегій та роль захисних ресурсів у процесі подолання стресу. Отримані дані засвідчили, що діти з високим рівнем соціальної підтримки, позитивними стосунками з близьким оточенням і сформованими навичками саморегуляції демонструють вищу здатність до психологічного відновлення та адаптації.

Практична значущість проведеного дослідження полягає у можливості використання його результатів у розробці психокорекційних і психопрофілактичних програм, спрямованих на підтримку психологічно трав-

мованих дітей. Отримані результати можуть бути застосовані у діяльності шкільних психологів, соціальних педагогів та психотерапевтів для формування у дітей стратегій стресостійкості, розвитку адаптивних механізмів і зміцнення їхнього внутрішнього потенціалу.

Загалом, результати дослідження підтверджують, що резильєнтність є важливим показником психологічного благополуччя дитини, який визначає її здатність не лише долати труднощі, але й зберігати особистісну цілісність, активність і соціальну включеність навіть у несприятливих життєвих умовах.

Література:

1. Ассонов Д. О., Хаустова О. О. Розвиток концепції резильєнсу в науковій літературі протягом останніх років. URL: <http://ir.librarynmu.com/handle/123456789/6142> (дата звернення: 18.10.2025).
2. Лазос Г.П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології: Консультативна психологія і психотерапія: зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С.Костюка НАПН України. Київ, 2018. Вип. 14, Т. 3. С. 26–64.
3. Masten A. Ordinary magic: resiliency in development. New York: The Guilford press, 2014. p.308.
4. Richardson G. The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of clinical Psychology*. 2002. Vol. 58 (3). pp. 307-321. DOI 10.1002 / jclp. 20020
5. Grygorenko Z., Naydonova G. The concept of “Resilience”: history of formation and approaches to definition. *Public administration and law review*. 2023. No. 2. P. 76–88. URL: <https://doi.org/10.36690/2674-5216-2023-2-76-88> (date of access: 17.10.2025).
6. Мерзлякова О.Л. Резильєнтність або психологічна стійкість: концепт, вимірювання, розвиток (ана літичний огляд). Аналітичний вісник у сфері освіти й науки: довід. бюл. Київ, 2023. № 18. С. 96–120.
7. Боярський Н., Єлфімова Ю., Макієнко Н., Черних О. Посібник з навчального курсу з молодіжної роботи, інформованої про травму. Україна. Рада Європи. 2022. 176 с. URL: <https://rm.coe.int/posybnyktrauma-informed-youth-works-ukr-digital-yfduii/1680a8ec2f> (дата звернення: 15.10.25)
8. Діти та війна: навчання технік зцілення. Сміт П. та ін.; укр. пер. Інститут психічного здоров'я УКУ; літ. та наук. ред. О. Черненко, М. Лемик, К. Явної. Львів: Інститут психічного здоров'я УКУ, 2014. 70 с.
9. Ющенко І.М. Резильєнтність дитини в парадигмі ресурсного підходу. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Психологічні науки. 2015. Вип. 128. С. 302–306.
10. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резильєнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с.)
11. Shcherbakova O.O., Kondratska L.V., Krasina H.V. (2023). Specifics of psychological support for participants of the educational process who have experienced trauma during the war. Kharkiv: STEM OSVITA [in Ukrainian] ISBN 978-966-449-396-0.
12. American Psychological Association. The road to resilience. Washington, 2014. DC: American Psychological Association. <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>. (date of access: 18.10.2025).
13. Хамініч О.М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія “Психологічні науки”. Вип. 6, Т. 2. 2016. С. 160-165.
14. Rutter M. Resilience in the face of adversity: protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*. 1985. pp.598-611.
15. Lepore S.J., Revenson T.A. Resilience and posttraumatic growth: Recovery, resistance, and reconfiguration. In L.G. Calhoun, & R.G. Tedeschi (Eds.), *Handbook of posttraumatic growth, research and practice*. Mahwah, NJ: Routledge, 2006. pp. 24-46.
16. Nemeth D., Olivier T. Innovative approaches to individual and community resilience: from theory to practice. Academic Press, 2018. 167 p.
17. Чиханцова О.А. Психологія становлення життєстійкості особистості : дис. ... д-ра психол. наук : 19.00.01 / Нац. академія пед. наук України, Інст-т психол. ім. Г.С. Костюка. Київ. 2021. 430 с.
18. Грішин Е. Резильєнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г.С.Сковороди «Психологія»*. 2021. Вип. 64. С. 62-81.
19. Дерев'яно, С.П. «Резильєнтність та емоційний інтелект дітей під час війни: огляд досліджень різних країн». *Наукові записки Міжнародного гуманітарного університету: [збірник]*. Одеса: Видавничий дім «Гельветика». 2022. Вип. 37. 164 с., С. 108-111.
20. Кондратюк С.М. Життєстійкість як ресурс подолання життєвих труднощів в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2022. №4. С. 78-83.

References:

1. Assonov, D. O., & Khaustova, O. O. (2025). Rozvytok kontseptsii rezyl'iensu v naukovii literaturi protiahom ostannikh rokiv [Development of the concept of resilience in scientific literature over recent years]. Retrieved from <http://ir.librarynmu.com/handle/123456789/6142>

2. Lazos, H. P. (2018). Rezylientsnist': kontseptualizatsiia poniat', ohliad suchasnykh doslidzhen [Resilience: Conceptualization of the concept and review of modern research]. *Aktualni problemy psykholohii: Konsultatyvna psykholohiia i psykhoterapiia*, 14(3), 26–64. [in Ukrainian].
3. Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. New York: The Guilford Press.
4. Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307–321. <https://doi.org/10.1002/jclp.20020>
5. Grygorenko, Z., & Naydonova, G. (2023). The concept of “Resilience”: History of formation and approaches to definition. *Public Administration and Law Review*, (2), 76–88. <https://doi.org/10.36690/2674-5216-2023-2-76-88>
6. Merzliakova, O. L. (2023). Rezylientsnist' abo psykholohichna stiikist': kontsept, vymiriuvannia, rozvytok (analychnyi ohliad) [Resilience or psychological stability: Concept, measurement, and development (analytical review)]. *Analychnyi visnyk u sferi osvity i nauky*, (18), 96–120. [in Ukrainian].
7. Boiarskyi, N., Yelfimova, Yu., Makiienko, N., & Chernykh, O. (2022). *Posibnyk z navchalnoho kursu z molodizhnoi roboty, informovanoi pro travmu* [Guide to the trauma-informed youth work training course]. Council of Europe. Retrieved from <https://rm.coe.int/posybnkytrauma-informed-youth-works-ukr-digital-yfduii/1680a8ec2f>
8. Smith, P., et al. (2014). *Dity ta viina: navchannia tekhnik ztsilennia* [Children and war: Teaching recovery techniques]. Lviv: Institute of Mental Health, Ukrainian Catholic University. [in Ukrainian].
9. Yushchenko, I. M. (2015). Rezylientsnist' dytyny v paradyhmi resursnoho pidkhodu [Child resilience in the paradigm of the resource approach]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriia: Psykholohichni nauky*, (128), 302–306. [in Ukrainian].
10. Kokun, O. M., & Melnychuk, T. I. (2023). *Rezylients-dovidnyk: praktychnyi posibnyk* [Resilience handbook: A practical guide]. Kyiv: H. S. Kostiuk Institute of Psychology, NAES of Ukraine. [in Ukrainian].
11. Shcherbakova, O. O., Kondratska, L. V., & Krasina, H. V. (2023). Specifics of psychological support for participants of the educational process who have experienced trauma during the war. *Kharkiv: STEM Osvita*. [in Ukrainian].
12. American Psychological Association. (2014). *The road to resilience*. Washington, DC: APA. Retrieved from <http://www.apa.org/helpcenter/road-resilience.aspx>
13. Khaminich, O. M. (2016). Rezylientsnist': zhyttiistiikist', zhyttiezdatnist' abo rezylientsnist'? [Resilience: Vital stability, viability, or resilience?]. *Naukovyi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Seriia: Psykholohichni nauky*, 6(2), 160–165. [in Ukrainian].
14. Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 147, 598–611.
15. Lepore, S. J., & Revenson, T. A. (2006). Resilience and posttraumatic growth: Recovery, resistance, and reconfiguration. In L. G. Calhoun & R. G. Tedeschi (Eds.), *Handbook of posttraumatic growth: Research and practice* (pp. 24–46). Mahwah, NJ: Routledge.
16. Nemeth, D., & Olivier, T. (2018). *Innovative approaches to individual and community resilience: From theory to practice*. Academic Press.
17. Chykhantsova, O. A. (2021). *Psykholohiia stanovlennia zhyttiistiikosti osobystosti* [Psychology of personal resilience formation] (Doctoral dissertation). H. S. Kostiuk Institute of Psychology, National Academy of Pedagogical Sciences of Ukraine, Kyiv. [in Ukrainian].
18. Hryshyn, E. (2021). *Rezylientsnist' osobystosti: sutnist' fenomenu, psykhdiahnostyka ta zasoby rozvytku* [Resilience of personality: The essence of the phenomenon, psychodiagnostics, and means of development]. *Visnyk KhNPU imeni H. S. Skovorody. Psykholohiia*, (64), 62–81. [in Ukrainian].
19. Derevianko, S. P. (2022). *Rezylientsnist' ta emotsiinyi intelekt ditei pid chas viiny: ohliad doslidzhen riznykh krain* [Resilience and emotional intelligence of children during war: A review of studies from different countries]. *Naukovi zapysky Mizhnarodnoho humanitarnogo universytetu*, (37), 108–111. Odesa: Helvetyka. [in Ukrainian].
20. Kondratiuk, S. M. (2022). *Zhyttiistiikist' yak resurs podolannia zhyttievych trudnoshchiv v umovakh viiny* [Resilience as a resource for overcoming life difficulties during war]. *Dnipro Scientific Journal of Public Administration, Psychology, and Law*, (4), 78–83. [in Ukrainian].

Дата першого надходження рукопису до видання: 27.10.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 26.11.2025

Дата публікації: 30.12.2025

НОТАТКИ

Наукове видання

СЛОБОЖАНСЬКИЙ НАУКОВИЙ ВІСНИК

Серія: Психологія

Науковий журнал

Випуск 2, 2025

Коректура • *Н. Ігнатова*

Комп'ютерна верстка • *С. Калабухова*

Підписано до друку: 30.12.2025 р.
Формат 60x84/8. Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 27,43.
Замов. № 1225/1037. Наклад 100 прим.

Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглєзі, 6/1
Телефон +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.