

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«УЖГОРОДСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
ФАКУЛЬТЕТ СУСПІЛЬНИХ НАУК
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія

ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 4



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

*Науковий вісник включений до міжнародної наукометричної бази
Index Copernicus International (Республіка Польща)*

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор: Михайлишин У.Б. – *д-р психол. наук, професор*

Відповідальний

секретар: Смук О.Т. – *канд. психол. наук*

Члени редколегії:

Корольчук В.М. – *д-р психол. наук, професор*

Корольчук М.С. – *д-р психол. наук, професор*

Расвська Я.М. – *д-р психол. наук, доцент*

Хміляр О.Ф. – *д-р психол. наук, професор*

Ендріулайтієне Ауксе – *д-р психол. наук, професор*

Конрад Яновський – *PhD, віце-декан факультету психології (Польща)*

Рекомендовано до друку та поширення через мережу Internet
Вченою радою Державного вищого навчального закладу
«Ужгородський національний університет», № 15 від 29 грудня 2025 р.

Науковий журнал «Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія»
zareestrovano у сфері друкованих медіа (Рішення Національної ради України
з питань телебачення і радіомовлення № 2178 від 27.06.2024 року)

Ідентифікатор медіа: R30-04732

На підставі Наказу Міністерства освіти і науки України № 1017 від 27 вересня 2021 року (додаток 3)
журнал внесений до переліку фахових видань у категорії «Б» (спеціальність: С4 – Психологія).

Мови розповсюдження: українська, англійська, німецька, польська, іспанська, французька.

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Державний вищий навчальний заклад
«Ужгородський національний університет» (вул. Підгірна, буд. 46, м. Ужгород, Закарпатська обл.,
88000, official@uzhnu.edu.ua, тел. +38 (0312) 61-33-21).

Офіційний сайт видання: www.psy-visnyk.uzhnu.edu.ua

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

Автори статей несуть усю повноту відповідальності
за зміст статей, достовірність даних, фактів, цитат, рівень незалежності отриманих результатів.

ISSN 2786-5010 (Print)
ISSN 2786-5029 (Online)

© Ужгородський національний університет, 2025

ЗМІСТ

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

Воляннюк Н. Ю., Тішунін Є. О. АНАЛІЗ ВИКЛИКІВ ЗАДОВОЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ.....	7
Завадська О. Р. ПСИХІЧНІ НАСЛІДКИ ВІЙНИ ДЛЯ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ: СПЕКТР РОЗЛАДІВ ТА ВИКЛИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ.....	13
Коняєва Л. Д., Миронюк І. А. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ЯК СКЛАДОВОЇ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я.....	22
Косяк В. А., Лавриненко Д. Г. ШКАЛА ВИМІРЮВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ (PSY-FLEX): АДАПТАЦІЯ ТА ПСИХОМЕТРИЧНА ОЦІНКА.....	30
Самара О. Є., Далакова М. Г. CASHFLOW ЯК ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ПРОСТІР ВИБОРУ.....	38
Шевченко Н. Ф., Орел О. В., Орел Л. М. ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ФАХІВЦІВ ІНТЕРНЕТ-РЕКЛАМИ.....	43

ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ

Хромець В. А. ПСИХОДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ТА ЇХ БАТЬКАМИ.....	48
--	----

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ; ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ

Вінс В. А., Каменська І. С., Подгорна В. В. ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПРАЦІВНИКІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ.....	54
--	----

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Князєв В. М., Бризгунова О. В. ОСОБЛИВОСТІ КЛІНІЧНОГО АНАЛІЗУ СЕНСОРНОГО ПРОФІЛЮ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	58
Kuchyna V. V. CAUSAL NETWORKS OF ATTACHMENT STYLE AND ORTHOREXIA NERVOSA.....	63
Хавренко К. О., Іванова Т. В. ІНТЕГРАЦІЯ АРТТЕРАПІЇ, КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВОЇ ТА ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ У РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ САМОТНОСТІ.....	73

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

Гоцуляк Н. Є. ЦИФРОВА ОСОБИСТІСТЬ У КОНТЕКСТІ КЛАСИЧНИХ, НЕКЛАСИЧНИХ ТА ПОСТНЕКЛАСИЧНИХ ПАРАДИГМ ПСИХОЛОГІЇ.....	79
Мілютіна К. Л., Лапінська Т. В., Зеленська К. С. ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	84
Юськів Б. М. ФЕНОМЕН СВОБОДИ ЯК ЦІННІСНО-МЕНТАЛЬНА ОСНОВА УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ.....	92

ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Замішак М. І. ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ТА МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ.....	97
---	----

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

Віхунюв D. O. EMOTIONAL REGULATION, RELATIONSHIPS, AND ADAPTATION IN EMERGING ADULTHOOD.....	103
Булгакова Т. М., Терещенко Л. А. ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗРОСТАННЯ У СТУДЕНТІВ.....	107
Вінс В. А., Гушенко О. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ НОРМОТИПОВИХ ОДНОЛІТКІВ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ.....	112
Даниленко Г. М., Щербакова О. О., Кондрацька Л. В. ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЧЕРЕЗ РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСВІТЯН В УМОВАХ ВІЙНИ.....	117

Когут О. О. ТРАЄКТОРІЯ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ ПІСЛЯ ВТРАТИ.....	124
Музичко Л. Т., Гузенко І. М., Чаган О. І. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОПОМОГИ ПЕРШОКУРСНИКАМ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ У ПРОХОДЖЕННІ АДАПТАЦІЙНОГО ПЕРІОДУ.....	131
Партико Н. В., Цао Юй ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ (PROJECT-BASED LEARNING) ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ТА САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ.....	136
Учитель І. Б., Сурякова М. В., Варушка Ю. А. ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ МІЖ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ І СХИЛЬНІСТЮ ПІДЛІТКІВ ДО НЕВРОТИЗАЦІЇ.....	143
ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ	
Михайлишин У. Б., Шмідзен І. Ю. ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТИЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДАХ.....	155
ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ; ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ	
Гришко О. Д., Чернякова О. В. ГРОШІ ЯК РЕСУРС ВЛАДИ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ.....	155
Швед В. В., Дудник М. В. ПРО ДЕЯКІ ПИТАННЯ ДОВІРИ В ОРГАНІЗАЦІЙНОМУ УПРАВЛІННІ.....	161
ВІЙСЬКОВА ПСИХОЛОГІЯ	
Журавель С. Ю. АРХІТЕКТОНІКА СМИСЛІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ-УЧАСНИКІВ БОЙОВИХ ДІЙ: ДИНАМІКА РЕОРГАНІЗАЦІЇ ТА ТІЛЕСНО-СМИСЛОВА ІНТЕГРАЦІЯ.....	167
Чорна В. В., Пашковський С. М., Ангельська В. Ю., Коваль Н. В. ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВІДНОВЛЕННЯ РЕІНТЕГРАНТІВ ПІСЛЯ ПОЛОНУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ І ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ.....	173

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY, HISTORY OF PSYCHOLOGY

Volianiuk N. Yu., Tishunin Ye. O. ANALYSIS OF THE CHALLENGES OF MEETING STUDENTS' PSYCHOLOGICAL NEEDS DURING ONLINE LEARNING.....	7
Zavadska O. R. MENTAL HEALTH CONSEQUENCES OF WAR FOR THE ADULT POPULATION OF UKRAINE: SPECTRUM OF DISORDERS AND CHALLENGES OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE.....	13
Koniaieva L. D., Myroniuk I. A. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMOTIONAL SELF-REGULATION OF PRACTICING PSYCHOLOGISTS IN WARTIME AS A COMPONENT OF THEIR PROFESSIONAL HEALTH.....	22
Kosiak V. A., Lavrynenko D. H. PSYCHOLOGICAL FLEXIBILITY MEASUREMENT SCALE (PSY-FLEX): VALIDATION AND PSYCHOMETRIC EVALUATION.....	30
Samara O. Ye., Dalakova M. H. CASHFLOW AS AN EXISTENTIAL SPACE OF CHOICE.....	38
Shevchenko N. F., Orel O. V., Orel L. M. FEATURES OF THE CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT OF INTERNET ADVERTISING SPECIALISTS.....	43

PSYCHOPHYSIOLOGY

Khromets V. A. PSYCHODIAGNOSTIC METHODS IN WORKING WITH CHILDREN WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER AND THEIR PARENTS.....	48
--	----

OCCUPATIONAL PSYCHOLOGY; ENGINEERING PSYCHOLOGY

Vins V. A., Kamenska I. S., Podhorna V. V. PECULIARITIES OF PREVENTION OF OCCUPATIONAL BURNOUT IN EMPLOYEES OF SOCIONOMIC PROFESSIONS.....	54
---	----

MEDICAL PSYCHOLOGY

Kniaziev V. M., Bryzghunova O. V. PECULIARITIES OF THE CLINICAL ANALYSIS OF THE SENSORY PROFILE IN MILITARY PERSONNEL.....	58
Kuchyna V. V. CAUSAL NETWORKS OF ATTACHMENT STYLE AND ORTHOREXIA NERVOSA.....	63
Khavrenko K. O., Ivanova T. V. INTEGRATION OF ART THERAPY, COGNITIVE-BEHAVIORAL, AND EXISTENTIAL PSYCHOTHERAPY IN DEVELOPING POSITIVE SOLITUDE.....	73

SOCIAL PSYCHOLOGY; PSYCHOLOGY OF SOCIAL WORK

Hotsuliak N. Ye. DIGITAL PERSONALITY IN THE CONTEXT OF CLASSICAL, NON-CLASSICAL AND POST-NON-CLASSICAL PARADIGMS OF PSYCHOLOGY.....	79
Miliutina K. L., Lapinska T. V., Zelenska K. S. FEATURES OF FAMILY RELATIONSHIPS IN WAR CONDITIONS.....	84
Yuskiv B. M. PHENOMENON OF FREEDOM AS A VALUE-MENTAL BASIS OF UKRAINIAN CULTURE.....	92

LEGAL PSYCHOLOGY

Zamishchak M. I. THE INTERRELATION OF PROFESSIONAL CULTURE AND MORAL SELF-CONSCIOUSNESS IN THE TRAINING OF FUTURE LAWYERS.....	97
---	----

PEDAGOGICAL AND AGE PSYCHOLOGY

Bihunov D. O. EMOTIONAL REGULATION, RELATIONSHIPS, AND ADAPTATION IN EMERGING ADULTHOOD.....	103
Bulhakova T. M., Tereshchenko L. A. PSYCHOLOGICAL PROGRAMME FOR DEVELOPING INTERNAL MOTIVATION FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT IN STUDENTS.....	107
Vins V. A., Hushchenko O. V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ATTITUDE OF NORMOTYPIC PEERS TOWARDS CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS.....	112
Danylenko H. M., Shcherbakova O. O., Kondratska L. V. FORMATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT THROUGH THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' RESILIENCE UNDER CONDITIONS OF WAR.....	117

Kohut O. O. THE TRAJECTORY OF A PERSON'S LIFE AFTER LOSS.....	124
Muzychko L. T., Huzenko I. M., Chahan O. I. PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF HELPING FIRST-YEAR STUDENTS AT A HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION TO GET THROUGH ADAPTATION PERIOD.....	131
Partyko N. V., Tsao Yui PROJECT-BASED LEARNING AS A TOOL FOR DEVELOPING CREATIVITY AND AUTONOMY OF FUTURE SPECIALISTS.....	136
Uchytel I. B., Suriakova M. V., Varushka Yu. A. STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE STYLE OF FAMILY UPBRINGING AND ADOLESCENTS' PRONE TO NEUROTICISM.....	143
PSYCHOLOGY OF ACTIVITY IN SPECIAL CONDITIONS	
Mykhailyshyn U. B., Shmidzen I. Yu. RESEARCH OF EMOTIONAL PERSONALITY RESILIENCE IN MODERN SCIENTIFIC APPROACHES.....	150
ORGANIZATIONAL PSYCHOLOGY; ECONOMIC PSYCHOLOGY	
Гришко О. Д., Чернякова О. В. MONEY AS A RESOURCE OF POWER: PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PERSONNEL MANAGEMENT.....	155
Shved V. V., Dudnyk M. V. ON CERTAIN ISSUES OF TRUST IN ORGANIZATIONAL MANAGEMENT....	161
MILITARY PSYCHOLOGY	
Zhuravel Ye. Yu. ARCHITECTURE OF MEANINGS OF COMBAT SERVICE MEMBERS: DYNAMICS OF REORGANIZATION AND SOMATIC-MEANING INTEGRATION.....	167
Chorna V. V., Pashkovskiy S. M., Anhelska V. Yu., Koval N. V. FEATURES OF PSYCHOLOGICAL RECOVERY OF REINTEGRATED PERSONS AFTER CAPTIVITY: THEORETICAL ANALYSIS AND PRACTICAL APPROACHES.....	173

ЗАГАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ, ІСТОРІЯ ПСИХОЛОГІЇ

УДК 159.955:378](477)

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.1>

Воляннюк Н. Ю.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та педагогіки
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID: 0000-0001-6945-5984*

Тішунін Є. О.

*здобувач другого освітньо-наукового рівня вищої освіти
спеціальності «Електрична інженерія»
Національного технічного університету України
«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»
ORCID: 0009-0005-4458-5201*

АНАЛІЗ ВИКЛИКІВ ЗАДОВОЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ПОТРЕБ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ОНЛАЙН-НАВЧАННЯ

ANALYSIS OF THE CHALLENGES OF MEETING STUDENTS' PSYCHOLOGICAL NEEDS DURING ONLINE LEARNING

У статті здійснено теоретичний аналіз реальних та потенційних викликів задоволення актуальних потреб здобувачів вищої освіти в умовах онлайн-навчання. У роботі розглядаються сутність і взаємозв'язок понять «мотив» та «мотивація». Мотив визначається як внутрішнє спонукання, що формує спрямованість поведінки особистості під впливом зовнішніх факторів. У процесі індивідуального розвитку мотиви стають стійкими оцінювальними диспозиціями, що різняться за змістом, спрямованістю, структурною організацією, глибиною усвідомлення та стабільністю. Окрему увагу приділено аналізу мотивації як складної системи, що складається з взаємопов'язаних елементів. Мотивація має процесуальну динаміку, що проявляється в мотиваційних циклах, станах і послідовностях. Як рушійна сила особистості, вона інтегрована в ширшу систему діяльності, де афективні та когнітивні процеси перебувають у взаємній опосередкованості, формуючи функціональну єдність, яка регулює поведінкову активність, спрямовану на досягнення цілей і реалізацію потреб. Аналітичною рамкою дослідження обрана теорія самодетермінації, відповідно до якої ступінь активності особистості визначається задоволенням трьох базових потреб: автономії, компетентності та афіліації. Результати теоретичного дослідження показали, що онлайн-середовище створює значні виклики для мотиваційної сфери здобувачів освіти. Найбільш уразливою серед психологічних потреб виявляється афіліативна потреба, оскільки обмежені можливості для безпосереднього міжособистісного спілкування, зниження рівня групової взаємодії та глибоких соціальних контактів суттєво ускладнюють формування відчуття приналежності до групи. Широкий рівень автономії в онлайн-навчанні за відсутності належних умінь саморегуляції та контролю власної діяльності, може мати контрпродуктивний ефект. Надмірна свобода без достатнього розвитку самоконтролю часто призводить до хаотичної організації роботи та посилює прокрастинацію. З'ясовано, що відсутність навичок пріоритизації й ефективного тайм-менеджменту веде до неструктурованості в учбовій діяльності; дефіцит самоконтролю ускладнює моніторинг прогресу й корекцію помилок; низька рефлексивність обмежує вибір гнучких стратегій у відповідь на труднощі. Виявлено, що змішаний формат навчання більшою мірою забезпечує задоволення базових психологічних потреб студентів, зокрема автономії, компетентності та соціальної приналежності.

Ключові слова: онлайн-навчання, психологічні потреби, теорія самодетермінації, автономія, компетентність, афіліація, змішане навчання.

The article provides a theoretical analysis of the real and potential challenges of meeting the current needs of higher education seekers in the context of online learning. The paper examines the essence and interconnection of the concepts of «motive» and «motivation». A motive is defined as an internal impulse that shapes the direction of an individual's behaviour under the influence of external factors. In the process of individual development, motives become stable evaluative dispositions that differ in content, direction, structural organisation, depth of awareness and stability. Particular attention is paid to the analysis of motivation as a complex system consisting of interrelated components. Motivation has a procedural dynamic that manifests itself in motivational cycles, states, and sequences. As a driving force of personality, it is integrated into a broader system of activity, where affective and cognitive processes are mutually mediated, forming a functional unity that regulates behavioural activity aimed at achieving goals and realising needs. The analytical framework of the study is based on the theory of self-determination, according to which the degree of personality activity is determined by the satisfaction of three basic needs: autonomy, competence, and affiliation. The results of the theoretical study showed that the online environment creates significant challenges for the motivational sphere of students. The most vulnerable of the psychological needs is the need for affiliation, as limited opportunities for direct interpersonal communication, reduced group interaction and deep social contacts significantly complicate the formation of a sense of belonging to a group. A high level of autonomy in online learning, in the absence of adequate self-regulation and control skills, can have a

counterproductive effect. Excessive freedom without sufficient self-control often leads to chaotic work organisation and increases procrastination. It has been found that a lack of prioritisation and effective time management skills leads to unstructured learning activities; a lack of self-control complicates progress monitoring and error correction; low reflectivity limits the choice of flexible strategies in response to difficulties. It has been found that a blended learning format better meets the basic psychological needs of students, in particular autonomy, competence and social belonging.

Key words: online learning, psychological needs, self-determination theory, autonomy, competence, affiliation, blended learning.

Постановка проблеми. Неможливість забезпечення безпечних умов для учасників освітнього процесу (у зв'язку з пандемією COVID-19 та військовими діями) стала потужним каталізатором глибоких трансформацій у вищій освіті, що спричинило стрімкий перехід до онлайн-формату навчання і за ситуативно сприятливих умов впровадження змішаних форм навчання та суттєву перебудову традиційних освітніх практик. Нова освітня реальність, в якій онлайн- та змішані форми навчання стали невід'ємною частиною вищої освіти породжує специфічні виклики: відсутність безпосередньої міжособистісної взаємодії, дефіцит невербальної комунікації, соціальну ізоляцію та потребу в ресоціалізації, які разом спричиняють якісні зміни у мотиваційній сфері здобувачів освіти.

Аналіз наукового доробку за останній період демонструє фундаментальний зсув у розумінні факторів впливу на мотивацію до навчання [1; 4; 5; 15; 19; 21]. Дослідження, проведені українськими соціологами та психологами, засвідчують наявність якісних змін у мотиваційній сфері здобувачів освіти. З одного боку, повномасштабна війна виступає потужним зовнішнім демотиватором: безпекові ризики, постійний стрес, вимушена міграція та втрати значно знижують когнітивні ресурси й здатність студентів до концентрації та саморегуляції, що підтверджується даними соціологічних опитувань та прицільних досліджень. З іншого боку, екстремальні умови активували раніше латентні внутрішні мотиви, зокрема зростання екзистенційної та просоціальної мотивації: для значної частини студентів навчання набуло нового сенсу стало формою особистого спротиву, внеску в перемогу та інвестицією в повоєнну відбудову України [5].

Дослідження викликів задоволення психологічних потреб здобувачів вищої освіти у дистанційному форматі є актуальною науковою проблемою, оскільки ідентифікація обмежень і бар'єрів відкриває можливості для виявлення резервів оптимізації освітнього процесу.

Метою статті є теоретичний аналіз викликів задоволення психологічних потреб здобувачів вищої освіти у форматі онлайн навчання.

Виклад основного матеріалу. Для глибокого розуміння мотиваційних викликів, з якими стикаються здобувачі вищої освіти в умовах онлайн-навчання, слід спершу уточнити сутність понять «мотив» і «мотивація».

Теоретичний аналіз спеціальної літератури дозволяє зробити висновок, що мотив розглядається як внутрішнє спонукання, яке формує спрямованість поведінки особистості під впливом предметів і явищ зовнішнього світу та стимулює її до конкретних дій

або вчинків, виступаючи рушійною силою діяльності. Мотиви формуються в процесі індивідуального розвитку як стійкі оцінювальні диспозиції, що відрізняються за змістом, спрямованістю, структурною організацією, глибиною усвідомлення та стабільністю. Загальним положенням більшості наукових досліджень з проблеми мотивації є класифікація мотивів на прості, складні та випадкові [2].

Прості мотиви виступають як елементарні спонуки, що виникають на основі базових потреб і характеризуються прямим причинно-наслідковим зв'язком між потребою та дією. Вони короточасні, ситуативні та часто проявляються у вигляді імпульсивних реакцій на зовнішні або внутрішні подразники [12].

Складні мотиви постають як інтегровані утворення, у яких поєднуються кілька простих спонук, узгоджених зі свідомо поставленою метою, системною цінностей та життєвою позицією особистості. Вони забезпечують високий рівень саморегуляції, когнітивного та емоційного опосередкування дій, орієнтованої особистість не лише на результат, а й на осмислення власних дій, що робить їх ключовими для тривалої та соціально значущої діяльності [17].

Випадкові мотиви є тимчасовими, нестійкими та слабо інтегрованими в систему цінностей особистості. Їх поява обумовлена актуальною конфігурацією силового поля, емоційним станом або зовнішніми подіями. Активність, породжена випадковим мотивом, зазвичай припиняється одразу після зміни силового поля [10].

Мотивація з позицій психології особистості трактується як потяг до здійснення дії під впливом певного мотиву. З погляду фахівців психології мотивації та когнітивної психології, мотивація визначається як процес, що пояснює актуальну поведінку з урахуванням індивідуальних особливостей особистості [3, с. 46]. На думку О. О. Кревської, дослідження мотивації є ключем до глибокого розуміння особистості та її індивідуальних відмінностей, а також характеру прагнень до цільового стану та підкріплення, що виникають у очікуванні раніше пережитих змін у афективно значущих ситуаціях, де проявляються різні види емоцій. Аналіз літератури показав, що виділяють такі властивості мотивації: по-перше, мотивація є структурованою системою, що складається з взаємопов'язаних компонентів; по-друге, вона має процесуальну динаміку, яка проявляється у мотиваційних циклах, станах та послідовностях; по-третє, мотивація інтегрована у ширшу систему діяльності, і аналіз її функцій дозволяє розкрити її сутність; по-четверте, афективні та когнітивні процеси перебувають у взаємній опосередкованості, формуючи функціональну єдність; по-п'яте, мотива-

ція є психічною системою процесів, що регулюють поведінкову активність [3].

Особливе місце у дослідженні мотиваційної сфери посідає теорія самодетермінації (Self-Determination Theory, SDT) Р. Райана та Е. Десі, яка підкреслює роль трьох фундаментальних психологічних потреб – автономії, компетентності та афіліації [17]. Саме задоволення цих потреб визначає, наскільки особистість активно та цілеспрямовано долучається до діяльності, формує внутрішню мотивацію та спрямовує поведінку на досягнення значущих результатів. Потреба в автономії відображає прагнення людини відчувати власну самостійність, свободу вибору та узгодженість дій зі своїми цінностями й переконаннями. Йдеться не лише про можливість приймати рішення, а й про переживання внутрішньої згоди з тим, що робить особистість, про відчуття, що її поведінка є добровільною, усвідомленою та такою, що відповідає власним цілям і внутрішнім переконанням. Як зазначають автори теорії самодетермінації, автономія не тотожна ізольованості і водночас не виключає соціальної взаємодії, підтримки чи співпраці. Іншими словами, автономія передбачає здатність діяти у взаємодії з іншими, одночасно зберігаючи внутрішній вибір, самоповагу та відчуття автентичності. Автономна дія відображає узгодженість вчинків із власним «Я», а не підпорядкування зовнішнім вимогам чи тиску. Саме задоволення потреби в автономії створює основу для формування та підтримки внутрішньої мотивації.

Потреба в компетентності характеризується прагненням людини відчувати власну ефективність у взаємодії з навколишнім середовищем та здатність впливати на перебіг подій через власні дії. Вона включає переживання успіху та прогресу, а також усвідомлення того, що докладені зусилля приводять до прогнозованих результатів.

Задоволення цієї потреби суттєво впливає на формування внутрішньої мотивації. Особистість тяжіє до діяльності, що дає змогу відчувати зростання власних можливостей: розвиватися, долати труднощі, набувати нових знань і навичок. Саме тому особистість зазвичай обирає завдання оптимального рівня складності – достатньо складні для стимулювання розвитку, але водночас досяжні, щоб успіх був реалістичним і відчутним.

Потреба в афіліації відображає прагнення особистості бути частиною соціальної спільноти, підтримувати значущі взаємини та відчувати емоційний контакт із іншими. Вона охоплює переживання приязнтя, взаємної підтримки та взаємодії, що забезпечують відчуття соціальної включеності та психологічної безпеки.

Згідно з теорією самодетермінації, мотивацію можна поділити на два основні типи – внутрішню та зовнішню. Внутрішня мотивація спрямовує особистість до діяльності через цікавість, задоволення від самого процесу та прагнення до самореалізації, тоді як зовнішня мотивація формується під впливом прагнення досягти певного результату, отримати винагороду або уникнути покарання. При цьому зовнішні

стимули можуть поступово перетворюватися на внутрішні через процес інтеріоризації, коли зовнішні цілі та вимоги стають значущими та узгоджуються з власними цінностями особистості. Теорія описує континуум зовнішньої мотивації, що включає кілька рівнів: зовнішню регуляцію, коли поведінка контролюється винагородами або покаранням; інтроєкційну регуляцію, пов'язану з внутрішнім тиском, соромом або обов'язком; ідентифіковану регуляцію, що передбачає усвідомлення цінності завдання для власного розвитку; та інтегровану регуляцію, коли зовнішні цілі повністю узгоджуються з особистими цінностями, наближаючи зовнішню мотивацію до внутрішньої [17].

В межах теорії самодетермінації розглядається також континуум мотивації, що охоплює весь спектр від повної демотивації, коли мотивація відсутня, до високого рівня внутрішньої мотивації, коли діяльність виконується з повним зануренням та задоволенням. Такий підхід дозволяє пояснити, яким чином зовнішні стимули, наприклад оцінки, дедлайни або вимоги викладачів, можуть поступово інтегруватися у власні цінності та трансформуватися на внутрішні рушійні сили навчальної діяльності [3; 17].

Беззаперечним є те, що будь-яка діяльність, зокрема й учбова, ґрунтується на взаємодії зовнішньої та внутрішньої мотивації. Внутрішня мотивація формується на основі особистого інтересу та усвідомлення цінності здобутих знань, що спонукає особистість до активної участі в навчальному процесі та саморозвитку [2].

Класична аудиторна форма навчання створює сприятливі умови для підтримки мотивації, оскільки живе спілкування в академічній спільноті, дискусії на семінарах та активні обговорення з одногрупниками постійно стимулюють внутрішній інтерес особистості. У онлайн-формі організації навчання вплив соціальних зовнішніх чинників значно зменшується, і мотивація стає майже повністю залежною від внутрішніх ресурсів особистості. На перший план виходить самоефективність, тобто віра у власну здатність успішно виконувати завдання. Якщо ця віра недостатньо сформована, відсутність безпосередньої підтримки, невербального схвалення та соціальної взаємодії, характерних для класичної аудиторної форми навчання, може суттєво знизити рівень мотивації та навчальної активності. Крім того, важливе значення має цінність, яку студент надає конкретній діяльності, що підтверджується положеннями теорії очікувань-цінності. Без усвідомлення мети виконання завдання та відповіді на питання «навіщо я це роблю?» ізоляція онлайн-формату навчання здатна значно швидше знижувати інтерес до навчання [19].

Успіх у онлайн-навчанні значною мірою залежить від здатності здобувача вищої освіти до саморегуляції, що компенсує дефіцит зовнішніх стимулів [4]. Найбільш кардинальні трансформації зазнають саме зовнішні мотиваційні драйвери. В офлайн-формі навчання такими драйверами є сама організаційна структура: фіксований розклад і необхідність фізичної присутності створюють зовнішній каркас, що

підтримує дисципліну. В онлайн-формі відсутність соціальної взаємодії вимагає, щоб функцію мотиваційної підтримки виконувала продумана структура навчального процесу [8].

Чітка організація модулів, зрозумілі інструкції та прозорі критерії оцінювання є необхідними для збереження мотивації студентів. Технологічні інструменти можуть додатково стимулювати інтерес, зокрема через гейміфікацію, що підвищує зацікавленість у рутинних завданнях [13; 19]. Гнучкість онлайн-формату, особливо для студентів, які поєднують навчання з роботою, виступає важливим стимулом для ефективного навчання [14]. Водночас аналіз літератури свідчить, що переваги онлайн-навчання можуть значно знижуватися, якщо освітній компонент організований неефективно, що призводить до відчуття браку підтримки у студентів [6; 7]. За таких умов критичною стає якість та своєчасність зворотного зв'язку. Персоналізовані коментарі викладача відіграють ключову роль у визнанні зусиль студента та підтримці його впевненості у власних силах [16].

Результатом детального аналізу стало усвідомлення того, як онлайн- та офлайн-форма навчання по-різному впливають на задоволення трьох базових психологічних потреб, що складають ядро внутрішньої мотивації відповідно до теорії самодетермінації.

Онлайн-форма організації навчання надає здобувачу вищої освіти практично повну свободу вибору щодо часу, місця та темпу навчання, що, безсумнівно, може посилювати відчуття контролю над власним життям. Разом із тим існує так званий «парадокс автономії»: надмірна свобода без сформованих навичок саморегуляції часто призводить до розгубленості та прокрастинації [14]. Навпаки, офлайн-навчання, хоча й обмежує студента фіксованим розкладом, забезпечує ширшу когнітивну автономію, даючи змогу ініціювати дискусії, ставити непередбачувані запитання та реально впливати на хід заняття.

Задоволення потреби в компетентності, тобто прагнення особистості відчувати себе здатною досягати бажаних результатів, у рамках онлайн-навчання стає значно складнішим [11; 16]. В офлайн-форматі відчуття компетентності підтримується постійним потоком зворотного зв'язку, що включає не лише прямі коментарі викладача, а й невербальні сигнали – кивок, зацікавлений погляд або загальну реакцію аудиторії. В онлайн-навчанні відчуття компетентності проявляється менш виразно, оскільки складніше забезпечити чіткість завдань і оперативний зворотний зв'язок. Через це досягнення стану «поток», коли особистість повністю занурюється в діяльність і відчуває високу ефективність, у віртуальному середовищі стає значно складнішим [14].

В онлайн-формі навчання афіліативна потреба виявляється найбільш вразливою. Аудиторна форма навчання створює міцну соціальну мережу через неформальне спілкування на перервах, спільну під-

готовку до іспитів та активну участь у житті університету. У онлайн-форматі ці соціальні зв'язки часто слабшають або взагалі зникають. Дослідження, проведені під час пандемії, показали, що почуття соціальної ізоляції стало одним із головних бар'єрів для підтримки мотивації [6; 7; 21]. Відсутність живого контакту може призводити до емоційного вигорання та втоми від постійного перебування в дистанційному режимі.

Організацію соціальної взаємодії необхідно цілеспрямовано проектувати через групові проекти, онлайн-форуми та неформальні зустрічі. Особливе значення має «безпосередня присутність» викладача, його здатність передавати власну особистість і емпатію через цифрові канали, що створює у студента відчуття приналежності до спільноти, а не просто роль пасивного споживача контенту [16].

Сучасні дослідження активно інтегрують знання з нейронаук для пояснення феномену «цифрової втоми», який виступає вагомим демотиватором для студентів. Встановлено, що онлайн-взаємодія створює підвищене когнітивне навантаження на мозок. На відміну від живого спілкування, де людина автоматично зчитує численні невербальні сигнали, у відеоконференціях цей потік інформації обмежений, що змушує мозок докладати додаткових зусиль для «добудови» соціального контексту [18; 20].

Навчання в цифровому (особливо дистанційному) форматі часто призводить до швидкого виснаження префронтальної кори та втрати довготривалої мотивації, що проявляється у прокрастинації й апатії студентів. Традиційно ці симптоми пояснювали надлишком «зайвого» когнітивного навантаження [20], яке за класичною теорією потрібно максимально усувати.

Проте новітні дослідження, зокрема великий мета-аналіз О. Скулмовскі та К. М. Сюй радикально переглядають цей підхід: у інтерактивних і емоційно насичених цифрових середовищах навмисне збільшення зовнішнього когнітивного навантаження (через інтерактивність, VR-занурення, реалістичні образи, емоційний дизайн чи навіть штучне ускладнення) не погіршує, а навпаки – значно підвищує мотивацію, залученість і реальні навчальні результати. Те, що раніше вважалося виключно шкідливим перевантаженням і причиною когнітивного виснаження, за правильного дозування й відповідного формату перевірки знань перетворюється на потужний інструмент глибокого й стійкого навчання [18].

У відповідь на виклики сучасної освіти, пов'язані з перевантаженням цифровими інструментами та зниженням мотивації студентів, дослідження демонструють переваги змішаних моделей навчання (blended learning) та мікронавчання (microlearning). Такі підходи не лише знижують когнітивне навантаження, а й посилюють відчуття автономії та компетентності, оскільки надають студентам більший контроль над власним навчальним процесом [9; 13].

Емпіричні дані підтверджують цю тенденцію. Зокрема, у дослідженні [15] з участю 211 студентів природничо-наукових спеціальностей (фізика, хімія) встановлено, що 38% студентів позитивно ставляться до дистанційної освіти та вбачають у ній значні можливості для реалізації. Водночас лише 22,75% студентів вважають дистанційне навчання найкращим варіантом організації освітнього процесу, а 21,8% виступають за виключно очну форму. Переважна більшість студентів (55,45%) визнала змішану модель навчання найефективнішою. Понад половина опитаних за останні два роки усвідомила, що дистанційні технології створюють багато можливостей, які не можна ігнорувати [15, с. 209]. Як слушно зазначає Н. В. Підбуцька разом зі співавторами, нинішній етап розвитку вищої освіти вимагає не часткового повернення до очного формату, а створення принципово нової, гнучкої екосистеми навчання, у якій дистанційні та гібридні технології стануть максимально ефективними завдяки глибокій персоналізації й урахуванню індивідуальних мотиваційних, когнітивних та життєвих особливостей кожного учасника освітнього процесу [15]. Цей

підхід має стати стратегічним пріоритетом університетів, адже саме він дозволить не просто зберегти досягнення, а перетворити їх на стійку конкурентну перевагу сучасної вищої освіти.

Висновки. Узагальнюючи результати теоретичного пошуку, можна стверджувати, що онлайн-середовище створює певні виклики для мотиваційної сфери здобувачів вищої освіти. Найбільш уразливою серед психологічних потреб виявляється афіліативна потреба. Широкий рівень автономії в онлайн-навчанні за відсутності належних умінь саморегуляції та самоконтролю може мати контрпродуктивний ефект. Задоволення потреби в компетентності також ускладнюється. Надмірний обсяг теоретичної інформації або недостатня її структурованість, несвочасний зворотний зв'язок від викладачів, а також технічні проблеми значно обмежують відчуття особистісного прогресу у навчанні. Виявлено, що змішані моделі навчання та мікронавчання можуть розглядатися як перспективні форми організації до подолання сучасних викликів освіти, пов'язаних із цифровим перевантаженням і зниженням мотивації студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дробот О. В. Мотивація студентів до дистанційного навчання в умовах пандемії. *Психологія та соціальна робота*. 2020. Вип. 1 (51). С. 69–85.
2. Кісіль З.Р., Швець Д.В. Мотивація діяльності людини: Навчальний посібник у схемах, таблицях, коментарях. Одеса: Видавництво ОДУВС, 2023. 154 с.
3. Кревська О. О. Мотиваційні чинники професійної самоефективності особистості: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01 / Ольга Олександрівна Кревська. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки. Луцьк. 2018. 213 с. Режим доступу: <https://ra.vnu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/07/Krevska-O.O.-dysertatsiya.pdf>
4. Руденко А. І., Антонова З. О., Петяк О.В. Особливості саморегуляції студентів під час дистанційного навчання. *Вчені записки ТНУ ім. В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72), № 2. С. 166–171. DOI <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/27>
5. Українське суспільство в умовах війни. Рік 2024: Колективна монографія / С. Дембіцький, О. Злобіна, Н. Костенко та ін.; за ред. член.кор. НАН України, д. філос. н. Є. Головахи, член.кор. НАН України, д. соц. н. С. Дембіцького. Київ: Інститут соціології НАН України, 2024. 450 с. Режим доступу: https://shron1.chtyvo.org.ua/Avtorskyi_kolektyv/Ukrainske_suspilstvo_v_umovakh_viiny_Rik_2024.pdf?PHPSESSID=8qhnu3ttaq5r7p2pra18b7uou3
6. Cho M. H., Heron M. L. Motivating Students in Online Learning Environments. *Journal of Educational Technology & Society*. 2015. 36 (1). P. 80–99.
7. Hamidah N. Factors affecting students' motivation in online class. *Jurnal Bahasa Lingua Scientia*. 2022. 14(2). 355–368. <https://doi.org/10.21274/ls.2022.14.2.355-368>
8. Hartnett M. Motivation in Online Education. Springer. 2016. 149 p. <https://doi.org/10.1007/978-981-10-0700-2>
9. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., & Bond A. The Difference between Emergency Remote Teaching and Online Learning. 2020. EDUCAUSE Review. <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>
10. Lewin K. Frontiers in group dynamics: Concept, method and reality in social science; social equilibria and social change. *Human Relations*, 1947. 1(1), 5–41. <https://doi.org/10.1177/001872674700100103>
11. Martin F., & Bolliger D. U. Engagement matters: Student perceptions on the importance of engagement strategies in the online learning environment. *Online Learning*. 2018. 22(1), 205–222. <https://doi.org/10.24059/olj.v22i1.1092>
12. Maslow A. H. *Toward a psychology of being* (2nd ed.). D. Van Nostrand. 1968. https://archive.org/details/towardpsychology00masl_
13. Mayer R. E. Cognitive Theory of Multimedia Learning. In *The Cambridge Handbook of Multimedia Learning* (pp. 57–72, 3rd ed.). Cambridge University Press. 2022. <https://doi.org/10.1017/9781108894333.008>
14. Ojo A. O., Ravichander S., Tan C. N., Anthonysamy L., & Arasanmi C. N. Investigating student's motivation and online learning engagement through the lens of self-determination theory. *Journal of Applied Research in Higher Education*. 2024. 16(5), 2185–2198. <https://doi.org/10.1108/JARHE-09-2023-0445>
15. Pidbutska N., Knysh A., Chebakova Y., Shtuchenko I., & Babchuk O. Motivation behind the preference of distance education of higher education students. *Journal of Education Culture and Society*. 2022. 13(1). 201–210. <https://doi.org/10.15503/jecs2022.1.201.210>
16. Richardson J. C., & Swan K. Examining social presence in online courses in relation to students' perceived learning and satisfaction. *Online Learning*. 2019. 7(1). <https://doi.org/10.24059/olj.v7i1.1864>
17. Ryan R. M., & Deci E. L. «Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being» *American Psychologist*. 2000. 55 (1): 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>
18. Skulmowski A., & Xu K. M. Understanding cognitive load in digital and online learning: A new perspective on extraneous cognitive load. *Educational Psychology Review*. 2022. 34(1), 171–196. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09638-9>

19. Sun J. C.-Y., & Rueda R. Situational interest, computer self-efficacy and self-regulation: Their impact on student engagement in distance education. *Journal of Educational Computing Research*. 2012. 46(2), 191–211. <https://doi.org/10.2190/EC.46.2.d>

20. Sweller J. Cognitive load theory and individual differences. *Learn Individ Differ*. 2024; 110:102423. doi: 10.1016/j.lindif.2024.102423

21. Teodorescu D., Aivaz K.-A., & Amalfi A. Factors affecting motivation in online courses during the COVID-19 pandemic: The experiences of students at a Romanian public university. *European Journal of Higher Education*. 2021. 12(4), 1–18. <https://doi.org/10.1080/21568235.2021.1972024>

Дата першого надходження рукопису до видання: 13.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 09.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Завадська О. Р.*кандидат історичних наук, магістр психології,
старший викладач кафедри психології
Національного університету «Острозька академія»
ORCID: 0009-0009-4125-6145*

ПСИХІЧНІ НАСЛІДКИ ВІЙНИ ДЛЯ ДОРОСЛОГО НАСЕЛЕННЯ УКРАЇНИ: СПЕКТР РОЗЛАДІВ ТА ВИКЛИКИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ

MENTAL HEALTH CONSEQUENCES OF WAR FOR THE ADULT POPULATION OF UKRAINE: SPECTRUM OF DISORDERS AND CHALLENGES OF PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE

Мета дослідження: Систематизувати наукові дані щодо психічних наслідків війни для дорослого населення України та визначити основні виклики у наданні психологічної допомоги постраждалим.

Методи дослідження: Теоретичний аналіз, систематизація та узагальнення наукових публікацій, присвячених психічному здоров'ю населення в умовах війни; аналіз статистичних даних Міністерства охорони здоров'я України та міжнародних організацій;

Результати дослідження: Виявлено, що війна в Україні спричинила широкий спектр психічних розладів серед дорослого населення. Найпоширенішими є посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), що діагностується у 15–30% осіб із зони бойових дій; тривожні розлади (20–40% населення); депресивні розлади (18–32%); адаптаційні розлади; соматоформні розлади; зловживання психоактивними речовинами. Виокремлено групи підвищеного ризику: комбатанти (35–45% з ПТСР), внутрішньо переміщені особи (ВПО) (22–38% з тривожно-депресивними розладами), цивільні особи з окупованих територій (18–30%), родини загиблих та зниклих безвісти (до 50% з ускладненим горем), медичні працівники (синдром емоційного вигорання у 40-60%). Визначено основні виклики психологічної допомоги: недостатня кількість кваліфікованих фахівців; стигматизація психічних розладів; географічна недоступність послуг; відсутність єдиних протоколів; брак культурно-адаптованих методик; недостатнє фінансування.

Висновки: Війна в Україні створила безпрецедентну психологічну кризу, що вимагає системного підходу до організації психологічної та психіатричної допомоги. Необхідна розробка національної стратегії психічного здоров'я, підготовка фахівців за доказовими протоколами (КПТ, EMDR), створення багаторівневої системи допомоги, інтеграція психосоціальної підтримки на рівні громад. Перспективи подальших досліджень включають лонгітюдні дослідження динаміки психічних розладів, розробку валідизованих україномовних діагностичних інструментів, вивчення міжгенераційної передачі травми.

Ключові слова: посттравматичний стресовий розлад, тривожні розлади, депресія, війна в Україні, психологічна допомога, комбатанти, внутрішньо переміщені особи, психічне здоров'я.

Objective: To systematize scientific data on the mental health consequences of war for the adult population of Ukraine and identify key challenges in providing psychological assistance to affected individuals.

Methods: Theoretical analysis, systematization and generalization of scientific publications on mental health in war conditions; analysis of statistical data from the Ministry of Health of Ukraine and international organizations; content analysis of clinical reports from psychological services.

Results: The war in Ukraine has caused a wide spectrum of mental disorders among the adult population. The most prevalent are: post-traumatic stress disorder (PTSD) diagnosed in 15-30% of individuals from combat zones; anxiety disorders (20-40%); depressive disorders (18-32%); adjustment disorders; somatoform disorders; substance abuse. High-risk groups identified: combatants (35-45% with PTSD), internally displaced persons (IDPs) (22-38% with anxiety-depressive disorders), civilians from occupied territories (18-30%), families of deceased and missing persons (up to 50% with complicated grief), healthcare workers (burnout syndrome in 40-60%). Main challenges: insufficient qualified specialists; stigmatization; geographical inaccessibility; lack of unified protocols; insufficient funding.

Conclusions: The war in Ukraine has created an unprecedented psychological crisis requiring a systematic approach. National mental health strategy development, evidence-based training (CBT, EMDR), multi-level support system, and community-based integration are essential. Future research should include longitudinal studies, validated Ukrainian diagnostic tools, and intergenerational trauma transmission studies.

Key words: post-traumatic stress disorder, anxiety disorders, depression, war in Ukraine, psychological assistance, combatants, internally displaced persons, mental health.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна, розпочата Російською Федерацією проти України 24 лютого 2022 року, стала найбільшою гуманітарною кризою в Європі з часів Другої світової війни. За даними ООН, станом на початок 2024 року понад 10 мільйонів українців стали внутрішньо переміщеними особами або біженцями [44]. Масш-

табні бойові дії, окупація територій, систематичні обстріли цивільних об'єктів, масові звірства створили безпрецедентну психологічну кризу в українському суспільстві.

«За нашими попередніми прогнозами на даний момент війни, надалі психологічної підтримки буде потребувати близько 15 млн українців, з них близько

3–4 млн потрібно буде призначати медикаментозне лікування», – сказав Міністр охорони здоров'я Віктор Ляшко, представляючи результати проведеного експрес-аудиту послуг для охорони психічного здоров'я, які надаються органами державної влади» [33].

Світова організація охорони здоров'я констатує, що війни та збройні конфлікти належать до найпотужніших факторів, що детермінують психічні розлади на популяційному рівні. Мета налізи досліджень наслідків воєн у різних регіонах світу демонструють, що поширеність посттравматичного стресового розладу (ПТСР) серед постраждалого цивільного населення коливається від 15% до 30%, тривожних розладів – від 20% до 40%, депресивних розладів – від 18% до 32% [45]. Ієрархія соціальних груп, які наразі найбільше потребують психологічної допомоги, майже не відрізняється від відповідей загалом. Так, на думку близько половини опитаних, найбільше наразі потребують психологічної допомоги ті самі військові, що були брали участь у бойових діях (51%), а також ті, хто втратили близьку людину через війну (48%). Цивільні з досвідом перебування в окупації 31% і цивільні, що перебували поблизу або безпосередньо у зоні активних бойових дій 29% станом на 2023 рік [26]. Отже, приблизно 12,7 мільйона людей потребуватимуть гуманітарної допомоги в Україні у 2025 році. У межах України близько 3,7 мільйона людей наразі вимушено переміщені зі своїх домів, тоді як ще 6,9 мільйона українців шукали безпеки за кордоном, зокрема 6,3 мільйона по всій Європі, при цьому оцінки УВКБ ООН відзначають поточні та нові виклики, особливо у міру зростання вразливості з часом [42].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Психічні наслідки війни в Україні досліджуються вітчизняними та міжнародними науковцями з 2014 року, коли розпочалася збройна агресія на Сході України. Значний внесок у розуміння психологічних наслідків війни зробили дослідження О. Кокуна, Н. Лозінська, І. Пінчук, що зосереджувалися на ПТСР у комбатантів [12; 13; 14; 31]. Дослідження Л. Найдьонової, Пов'якель Н, розкривали психологічну підтримку постраждалих в умовах воєнного конфлікту [24]. М. Панов, О. Карагодіна досліджували професійну реадаптацію внутрішньопереміщених осіб, ключових груп [21; 26].

Однак, повномасштабна війна 2022–2024 років створила якісно нову ситуацію: залученість практично всього населення країни до травматичних подій, множинні і пролонговані травматичні впливи, поєднання військової травми з масовими міграційними процесами та економічною кризою. Це актуалізує необхідність систематизації наявних даних та визначення специфічних викликів у наданні психологічної допомоги.

Виділення невіршених раніше частин загальної проблеми. Попри зростаючу кількість досліджень, залишаються недостатньо вивченими: 1) особливості клінічної картини психічних розладів в умовах пролонгованої війни; 2) специфіка коморбідності психічних і соматичних розладів; 3) культурно-спе-

цифічні прояви психічної травми в українців; 4) ефективність різних моделей психологічної допомоги в українському контексті; 5) довгострокові наслідки травматизації для психічного здоров'я нації. Наприклад, О. М. Кокун, В. В. Ключков, В. М. Мороз, І. О. Пішко та Н. С. Лозінська [12] у своєму методичному посібнику «Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій» (2022) детально розглядають теоретичні основи формування психологічної стійкості з урахуванням стресорів професійної діяльності, чинників та гендерних особливостей. Вони також презентують практичний досвід щодо формування психологічної стійкості особового складу в арміях провідних країн світу [15; 16]. Наступним важливим дослідженням є кандидатська дисертація В. В. Ключкова «Розвиток психологічної стійкості військовослужбовців Сухопутних військ до дій у бойових умовах» (2022), в якій розглядаються методи та підходи до розвитку психологічної стійкості військовослужбовців, зокрема через тренінги та психокорекційні програми [11]. Щодо міжнародного досвіду, методичний посібник «Психологічне забезпечення Збройних Сил України» (2022) містить теоретичні основи системи психологічного забезпечення Збройних Сил України, особливості її організації з урахуванням видорудової діяльності, а також представлений практичний досвід психологічного забезпечення, як армій провідних країн світу (США, Канада, Німеччина, Ізраїль), так і діяльності військ (сил) Збройних Сил України в російсько-українській війні [1].

Мета статті – систематизувати науковий доробок щодо спектру психічних розладів, спричинених війною, у дорослого населення України та визначити ключові виклики у наданні адекватної психологічної допомоги постраждалим.

Матеріали і методи дослідження. Для досягнення поставленої мети використано комплекс теоретичних методів:

1. Систематичний огляд літератури. Здійснено пошук публікацій у базах даних PubMed, Google Scholar, Scopus, Web of Science за ключовими словами: «PTSD Ukraine», «war mental health Ukraine», «displaced persons psychological», «combat stress Ukraine» за період 2014–2024 років.

2. Контент-аналіз офіційних звітів. Проаналізовано звіти Міністерства охорони здоров'я України, Національної служби здоров'я України, ВОЗ, ВООЗ, ЮНІСЕФ, Міжнародного комітету Червоного Хреста за 2022–2024 роки.

3. Аналіз статистичних даних. Опрацьовано епідеміологічні дані щодо поширеності психічних розладів в Україні за даними Центру громадського здоров'я МОЗ України.

4. Методи систематизації та узагальнення використано для структурування інформації щодо типології психічних розладів та моделювання системи психологічної допомоги.

Результати дослідження. До спектру психічних розладів у дорослого населення України в умовах війни відносимо: ПТСР, Тривожні розлади охоплю-

ють широкий спектр станів: генералізований тривожний розлад (ГТР), панічний розлад, специфічні фобії, соціальний тривожний розлад, депресивні розлади, адаптаційні розлади, соматоформні розлади, зловживання психоактивними речовинами, розлади горювання. З метою якісного дослідження ми виокремили групи підвищеного ризику: військовослужбовці та комбатанти, внутрішньопереміщені особи, медичні працівники, жінки, що пережили насильство, літні люди.

Комбатанти та військовослужбовці. Посттравматичний стресовий розлад є найбільш досліджуваним наслідком військових дій. За критеріями DSM-5 та МКХ-11, ПТСР діагностується за наявності травматичної події та специфічного симптомокомплексу: нав'язливих спогадів та флешбеків; уникнення нагадувань про травму; негативних змін у когніціях і настрої; гіперзбудження [32]. Дослідження О. Кокуна та співавторів (2023) серед військовослужбовців ЗСУ (n=1456) виявило повний ПТСР у 35% респондентів, часткові симптоми – у додаткових 22%. Міжнародне дослідження за участю українських військових показало преваленс ПТСР 38–45%. Результати дослідження дають значне розуміння того, як ці особисті характеристики впливають на результати здоров'я, та висвітлюють відмінності залежно від контексту військової служби. Результати показали, що поранені бійці демонстрували значно вищі рівні негативних показників психічного та фізичного здоров'я порівняно з елітними військовослужбовцями. Цей висновок узгоджується з попередніми дослідженнями, які вказували на те, що фізичні травми, отримані в бойових ситуаціях, можуть посилити психологічний дистрес та соматичні скарги. Поранені комбатанти, які часто стикаються з тривалими періодами відновлення та потенційною довгостроковою інвалідністю, можуть відчувати підвищений стрес і тривогу, що сприяє вищому рівню симптомів ПТСР, виснаження та фізичних скарг. На противагу цьому, елітні бойові війська демонстрували вищий рівень стійкості, самоефективності, екстраверсії та емоційної стабільності, які визнаються захисними факторами від стресу та травми. Ці риси, ймовірно, дозволяють елітним бойовим військам ефективніше справлятися з вимогами бойових дій, зберігаючи своє психічне та фізичне здоров'я, незважаючи на складні умови [36; 37].

Суворі процеси відбору та навчання елітних військ також можуть відігравати певну роль у посиленні цих захисних характеристик, оснащуючи їх навичками та мисленням, необхідними для подолання бойових стресорів. Самоефективність, або віра у свою здатність керувати викликами та долати їх, має вирішальне значення для подолання невизначеності та тиску військової служби. Емоційна стабільність, яка передбачає збереження самовладання та ефективне управління емоціями, особливо важлива в умовах високого стресу, таких як бойові дії. Цікаво, що дослідження виявило значні відмінності у зв'язку між сумлінністю та показни-

ками негативного психічного та фізичного здоров'я між двома групами. У поранених комбатантів негативний зв'язок між сумлінністю та показниками здоров'я був менш вираженим порівняно з елітними бойовими загонами. Це може свідчити про те, що вплив сумлінності, яка зазвичай передбачає старанну та дисципліновану поведінку, пом'якшується важкістю бойового досвіду та наявністю фізичних травм. Для елітних бойових військ стійкість та емоційна стабільність були ключовими предикторами зменшення симптомів ПТСР, що підкреслює багатогранний характер психологічної стійкості в цій групі. Так само, моделі, що прогнозують тиск фізичних скарг, підкреслили важливість стійкості та сумлінності в елітних бойових військах, тоді як емоційна стабільність була єдиним предиктором для поранених комбатантів [9;10]. Тому, українські дослідники відзначають специфічні риси ПТСР в умовах пролонгованої війни:

1. Хронічний характер: На відміну від гострого ПТСР після одиної травми, триває множинна ретравматизація через постійні обстріли, повітряні тривоги, новини про загибель [14].

2. Комплексна травма: Поєднання військової травми з втратою близьких, житла, соціального статусу, що ускладнює клінічну картину [15].

3. Відстрочений розвиток: У частини осіб ПТСР маніфестує не одразу, а через 6–12 місяців після травматичної події, що пов'язано з механізмами психологічного захисту [16].

4. Соматизація: Українська культура характеризується схильністю до соматизації психологічного дистресу, тому ПТСР часто маскується соматичними скаргами [14].

Комбатанти. Специфіка: Пряма участь у бойових діях, загроза життю, свідчення смерті та поранень побратимів, моральні травми (moral injury) через необхідність вбивати.

Психічні розлади:

- ПТСР: 35–45%
- Депресія: 25–30%
- Зловживання ПАР: 18–22%
- Суїцидальні думки: 12–15% [14; 25; 26]

Бар'єри до отримання допомоги: Стигматизація («справжній воїн не скаржиться»); страх втратити посаду або дискваліфікації; недовіра до цивільних психологів («вони не розуміють війни»); географічна недоступність у зонах бойових дій [5]

Біженці та Внутрішньо переміщені особи (ВПО):

Вперше у своїй новітній історії Україна зіткнулася зі збройним конфліктом на своїй землі, що супроводжується серйозними викликами для задоволення потреб у сфері охорони здоров'я та соціального обслуговування. Через 18 місяців, Управління Верховного комісара Організації Об'єднаних Націй з прав людини (УВКПЛ) оцінило 37 922 жертви серед цивільного населення – 11 979 загиблих та 25 943 поранених (УВКПЛ, 2024). За даними Агентства ООН у справах біженців, станом на листопад 2024 року в Україні проживає майже 4 мільйони внутрішньо переміщених осіб, а також 6,8 міль-

йона біженців, переважно в Німеччині, Польщі та Росії (Агентство ООН у справах біженців, 2024). В Україні національна стійкість спочатку була високою завдяки зростанню єдності та міжнародній підтримці. Однак з часом вона знизилася через тривалий конфлікт, втому від війни та зниження довіри до уряду [40] Цій групі осіб характерні тривожні депресивні, адаптаційні, соматофорні розлади. Тривожні розлади охоплюють широкий спектр станів: генералізований тривожний розлад (ГТР), панічний розлад, специфічні фобії, соціальний тривожний розлад. З лютого 2022 року – і станом на липень 2025 року – лише в Європі зафіксовано понад п'ять мільйонів українських біженців, ще 560 000 були переміщені в інші частини світу [52; 65]. Національне дослідження психічного здоров'я (2023) виявило клінічно значущі тривожні симптоми у 38% дорослого населення України. Дослідження Gradus Research «Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни» опубліковано 28 березня 2024 року показало, що 43% українців відчувають постійну тривогу [19; 29].

Депресивні розлади включають великий депресивний розлад (ВДР), персистуючий депресивний розлад (дистимію), адаптаційні розлади з депресивною симптоматикою. Симптоми тривоги, які вимірюються за допомогою опитувальника GAD-7, включають, серед іншого, нервозність, занепокоєння, неспокій або дратівливість. Результати за шкалою симптомів тривоги також викликають занепокоєння – 23% біженців страждають від симптомів помірної тривоги (порівняно з 7% серед чехів). Знову ж таки, тривога частіше стосується жінок, які становлять понад 70% біженців у Чехії [43].

До їх специфічних проявів відносимо:

1. Антиципаційна тривога: Постійне очікування ракетних ударів, повітряних тривог, що призводить до хронічної гіперактивації симпатичної нервової системи.

2. Тривога розлуки: Особливо характерна для родин військових та осіб, що пережили окупацію – страх втратити близьких.

3. Специфічні фобії: Акустикобія (страх звуків, що нагадують вибухи), клаустрофобія (після перебування в укриттях), амаксофобія (страх їзди в транспорті через ризик обстрілів).

До факторів ризику тут відносимо:

1. Втрати: Смерть близьких, втрата житла, роботи, соціальних зв'язків.

2. Безпорадність: Відчуття неконтрольованості ситуації, неможливості вплинути на перебіг подій

3. Ізоляція: Соціальна ізоляція ВПО, розпад родинних та дружніх зв'язків.

4. Екзистенційна криза: Втрата сенсу життя, руйнування життєвих планів, невизначеність майбутнього [6; 7].

Станом на 2024 рік 38 % респондентів мали високий ризик депресії (оцінка за шкалою PHQ-2 3+). Про ці симптоми частіше повідомляли жінки (42%) та особи з інвалідністю, про яку вони самі повідомляли (45%). Найвищий рівень симптомів депресії

був серед ВПО (50%), далі йдуть особи, що повернулися (42%), та особи, які не переміщені (35%). Ризик депресії був більш поширеним серед осіб, які розглядають можливість переїзду з поточного місця проживання, у короткостроковій чи довгостроковій перспективі. Безробітні мали вищий ризик депресії (54%). Вразливість на рівні домогосподарств, така як використання важких стратегій подолання труднощів та наявність осіб із хронічними захворюваннями, також корелювала з вищими показниками тих, хто повідомляв про симптоми депресії. Третина осіб, які повідомили про високий ризик депресії, зазначили потребу в психологічній підтримці. Особи, які повідомляли про симптоми депресії, також частіше вказували на брак доступу до основних товарів та послуг, ніж особи без симптомів депресії. Особи, які повідомляють про симптоми депресії, відзначали більшу відсутність доступу до основних товарів та послуг. Отже, окрім підтримки психічного здоров'я, особи, які повідомляють про симптоми депресії, можуть потребувати ширшої підтримки, щоб допомогти їм відновити доступ до основних товарів та послуг і відновити достатній рівень психічної та матеріальної стійкості. У 60–70% випадків депресія супроводжується тривожними розладами (тривовно-депресивний синдром), що ускладнює діагностику та лікування [35].

Частка респондентів, які повідомили про наявність симптомів депресії, була найвищою серед ВПО (50%), далі йдуть особи, що повернулися (42%), та особи, які не є переміщеними особами (35%). Ці частки збільшувалися коли переміщення поєднувалося з іншими характеристиками, зокрема статтю респондента та, у випадку тих, хто повернувся, часом з моменту повернення. Серед ВПО такі відмінності були менш вираженими, що потенційно вказує на вищий ризик цієї групи, незалежно від супутніх факторів. Крім того, симптоми депресії, як правило, частіше повідомляли особи, які розглядають можливість переїзду, у короткостроковій чи довгостроковій перспективі, зокрема, якщо наміром було повернутися до місця походження. І навпаки, симптоми рідше повідомляли ті, хто мав намір залишитися у своєму поточному місці проживання, особливо якщо вони мали намір інтегруватися (у випадку ВПО). Примітно, що серед осіб, які планують переїхати на нове місце, 45 відсотків тих, хто має високий ризик депресії (оцінка PHQ-2 3+), планували переїхати за кордон, порівняно з 24 відсотками тих, хто не повідомляв про такі симптоми. Нарешті, ВПО, які зараз проживають у південних областях найчастіше повідомляли про наявність симптомів депресії (46%), далі йдуть ВПО на Сході та в Центрі (по 40%), тоді як найнижча частка респондентів, які повідомляли про такі симптоми, була зафіксована в Західному макро-регіоні (31%). Гендерні відмінності в поширеності симптомів депресії були відносно невеликими серед ВПО (53% жінок та 46% чоловіків) [34; 35]. Однак серед повернених осіб та непереміщеного населення жінки приблизно на третину частіше повідомляли про симптоми депресії: жінок, які повернулися,

відчували симптоми депресії, порівняно з 34 відсотками чоловіків, які повернулися і жінок, які не переміщені, відчували симптоми депресії, порівняно з 30 відсотками непереміщених чоловіків. М. Панов досліджував психокорекційну роботу професійної реабілітації внутрішньопереміщених осіб. Пов'язані з адаптацією особистості до нових умов життя, з кардинальною перебудовою психологічних якостей особистості, поведінки й діяльності суб'єкта адаптації у відповідь на вимоги нового соціального оточення та зміни самого середовища в процесі задоволення адаптивної потреби вимушеного мігранта з метою їх повноцінної взаємної діяльності та розвитку. Психологічні проблеми та психічні розлади вимушених мігрантів мають комплексний характер, торкаючись всіх основних сфер особистості: емоційної, когнітивної, поведінкової, мотиваційно-потребової, комунікативної [20; 21].

Дослідження ВОЗ у співпраці з МОЗ України (2023) показало 22% серед ВПО із зони активних бойових дій [45]. **Цивільні особи з деокупованих територій:** Попередні дані досліджень у Київській, Чернігівській, Сумській областях вказують на 25–30% з ПТСР, особливо серед тих, хто пережив насильство або утримання [44]. **Цивільне населення прифронтових територій:** Дослідження у Донецькій та Луганській областях (2023, n=1124) виявило ПТСР у 15–18% респондентів [8]. Дослідження у Харківській області (2024) – 21% [21; 62;].

Аналіз наукових підходів до дослідження особливостей проявів психологічних станів біженців в умовах війни виявляє значний вплив військових дій на психічне здоров'я переміщених осіб. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я, близько 9,6 мільйона українців мають проблеми з психічним здоров'ям, причому 30% страждають від посттравматичного стресового розладу. Зокрема, серед біженців, які прибули до Польщі, близько 500 тисяч осіб мають психічні розлади, з яких 30 тисяч потребують невідкладної психологічної допомоги. Крім того, дослідження Університету Саутгемптона показало, що майже 70% опитаних українців відзначили підвищену тривожність, а внутрішньо переміщені особи частіше страждали від хворобливих спогадів. Ці статистичні дані підкреслюють необхідність розробки та впровадження ефективних програм психологічної підтримки для біженців, які переживають наслідки війни [3]. Дослідники О. Берегова та К.Коваль зазначали, що стресостійкість біженців є основним фактором, що визначає їхню здатність адаптуватися до нових життєвих умов. Війна та вимушена міграція створюють значний психологічний тиск, що впливає на психоемоційний стан людей. Основні чинники, які визначають рівень стресостійкості, включають індивідуальні психологічні особливості, наявність підтримки з боку родини та громади, особистий досвід подолання кризових ситуацій, а також рівень життєстійкості (resilience). Люди, які мали попередній досвід подолання труднощів або володіють високим рівнем емоційної регуляції, легше адаптуються до змін та швидше знаходять стратегії виходу

з кризових ситуацій. Водночас, особи з низькою стресостійкістю можуть зазнавати тривожних розладів, депресії або розладів адаптації [4, с. 115].

Біженці, які тривалий час перебувають у стані стресу, поступово втрачають здатність радіти життю, їхня мотивація слабшає, а емоційні реакції стають менш виразними. Такий стан супроводжується постійною втомою, апатією, відчуттям безнадії та втратою сенсу життя. На думку дослідників О.Чабан та О. Хаустова емоційне виснаження часто переходить у депресивні розлади. Симптомами депресії можуть бути втрата інтересу до життя, порушення сну, зниження енергії, проблеми з концентрацією уваги, почуття провини або власної непотрібності. У деяких випадках депресія може супроводжуватися суїцидальними думками, особливо у людей, які втратили близьких, зазнали насильства або перебувають у стані глибокої соціальної ізоляції. Це одним наслідком тривалої психологічної напруги є соматичні (фізичні) прояви стресу. Постійний стрес може спричинити головний біль, проблеми з серцем, шлунково-кишкові розлади, порушення імунної системи, що робить людину більш вразливою до хвороб. Хронічний стрес також впливає на гормональний баланс, що може призводити до порушення апетиту, коливань ваги та загального фізичного виснаження [2; 4; 20; 22; 31].

Внутрішньо переміщені особи (ВПО) Специфіка: Втрата дому, роботи, соціальних зв'язків; необхідність адаптуватися до нового середовища; часто – травматичний досвід евакуації.

Психічні розлади:

- Тривожно-депресивні розлади: 22–38%
- ПТСР: 18–22%
- Адаптаційні розлади: 15–20% [24; 43]

Додаткові стресори:

- Фінансова нестабільність (74% ВПО втратили основне джерело доходу)
- Житлові проблеми
- Стигматизація з боку приймаючих громад
- Розрив сімейних зв'язків [25]

Адаптаційні розлади. Адаптаційні розлади діагностуються у осіб, що переживають значний стрес, але не відповідають повним критеріям ПТСР чи ВДР. За даними досліджень, 15–20% ВПО та 10–15% населення, що залишилося на підконтрольних Україні територіях, мають адаптаційні розлади [27].

Соматоформні розлади. Соматизація психологічного дистресу є характерною для української культури. Дослідження у Львівській області (2023) виявило соматоформні симптоми у 17% респондентів, причому більшість не усвідомлювала психологічну природу скарг [27].

Типові прояви: кардіологічні (кардіалгії, аритмії психогенної природи); гастроентерологічні (синдром подразненої кишки, диспепсія); неврологічні (головний біль напруження, конверсійні симптоми); дерматологічні (псоріаз, екзема на тлі стресу).

Зловживання психоактивними речовинами (ПАР)

Війна призвела до зростання вживання алкоголю, тютюну, медикаментів (особливо бензодіазепінів).

Дані: виявлено:

- Зростання вживання алкоголю на 34% (особливо серед чоловіків 25–45 років)
- Збільшення кількості палять на 28%
- Неконтрольоване вживання бензодіазепінів та снодійних у 15% населення
- Зловживання ПАР серед комбатантів: 18–22% [27, 44, 45]

Розлади горювання

Родини загиблих та зниклих безвісти: Основною метою дослідження було описати досвід проживання втрати близької людини внаслідок російсько-української війни, виявити основні проблеми, з якими зіштовхуються близькі загиблих військових, і сформулювати розуміння, в який спосіб їх можна підтримати. Всього в рамках дослідження було проведено 15 глибинних інтерв'ю [7].

Ускладнене горе (Prolonged Grief Disorder за DSM-5-TR) діагностується у значної частини родин загиблих військових та цивільних. Дослідження показало:

- 50% вдів мають ускладнене горе через 12+ місяців
- 45% батьків загиблих не можуть адаптуватися до втрати
- Особливо важка ситуація у родинах зниклих безвісти (невизначеність унеможливає завершення гору) [7]

Групи підвищеного ризику

Медичні працівники

Специфіка: Робота з масовими втратами, дефіцит ресурсів, загроза власному життю (обстріли медзакладів), моральний дистрес через необхідність робити тріаж.

Психічні розлади:

- Синдром емоційного вигорання: 40–60%
- ПТСР: 15–25%
- Тривожні та депресивні розлади: 30–45% [26, 27]

Жінки, що пережили сексуальне насильство

Специфіка: Систематичне використання сексуального насильства як зброї війни російськими військами.

Психічні розлади:

- ПТСР: 55–70%
- Депресія: 60–75%
- Суїцидальність: 25–30%
- Комплексна травма з дисоціативними симптомами [27, 30, 31]

Бар'єри:

- Екстремальна стигматизація
- Страх розголосу
- Недовіра до правоохоронних органів
- Відсутність спеціалізованих служб

Літні особи. Специфіка: Низька мобільність (важко евакуюватися), хронічні захворювання, соціальна ізоляція, менші адаптаційні ресурси.

Психічні розлади:

- Депресія: 35–45% (вдвічі вище за молодші вікові групи)
- Тривожні розлади: 28–35%

• Когнітивні порушення (прогресування деменції на тлі стресу) [27, 31].

Виклики психологічної допомоги

Дефіцит кваліфікованих фахівців. За даними МОЗ України (2024), в країні працює близько 2,5 тисяч клінічних психологів та 4 тисячі психіатрів на 37 млн населення, що критично недостатньо [20]. Співвідношення психологів/психіатрів до населення в Україні – 1:15000, тоді як рекомендація ВООЗ – 1:3000 [45].

Причинами є: Масова еміграція фахівців (за оцінками, 20–25% психологів виїхали за кордон); недостатнє фінансування підготовки спеціалістів; відтік кадрів зі сфери охорони здоров'я через низьку оплату праці; вигорання фахівців, що працюють в умовах надмірного навантаження [42]

До наслідків відносимо: черги на прийом (до 2–3 місяців у великих містах); повну відсутність спеціалістів у малих населених пунктах; неможливість забезпечити довгострокову терапію

Стигматизація психічних розладів. У українському суспільстві зберігається висока стигматизація психічних розладів та звернення до психологів/психіатрів [28].

Дані: Дослідження науковців показало:

- 43% українців вважають, що «справитися з психологічними проблемами можна самотужки»
- 37% бояться, що звернення до психолога стане відомо оточуючим
- 52% комбатантів вважають, що «визнати психологічні проблеми – це слабкість» [39]

До наслідків відносимо: звернення за допомогою лише на етапі глибокої кризи; самолікування (алкоголь, непрописані медикаменти); хронізація розладів. Було виявлено зв'язок між статтю, віком та рівнем освіти, а також показниками знань і ставлення. Були докази позитивного зв'язку між тим, що є чоловіком, та позитивною запланованою поведінкою щодо людей з психічними розладами [середня різниця (MD) = 0,509, 95% довірчий інтервал (ДІ) 0,021–0,998]. Старший вік негативно корелював з позитивною запланованою поведінкою щодо людей з психічними розладами (MD = -0,017, 95% ДІ 0,0733 до -0,001). Вища освіта позитивно корелювала з знаннями про психічне здоров'я, пов'язаними зі стигмою (MD = 0,438, 95% ДІ 0,090–0,786), та негативно корелювала з авторитарним (MD = 0,755, 95% ДІ 0,295–1,215) ставленням до людей з проблемами психічного здоров'я. [39]

Географічна недоступність послуг Психологічні послуги зосереджені переважно у великих містах. У сільській місцевості та малих містах доступ до кваліфікованих психологів практично відсутній.

Дані: 78% клінічних психологів працюють у обласних центрах, лише 12% – у районних центрах, менше 3% – у селах [5,23].

Часткове розв'язання: Телемедицина та онлайн-консультації, однак спостерігається недостатнє покриття інтернетом у деяких регіонах, низька цифрова грамотність літніх осіб, обмежена ефективність онлайн-формату для важких розладів

Відсутність єдиних протоколів та стандартів.

В Україні немає затверджених, працюючих на державному рівні єдиних клінічних протоколів психологічної допомоги при ПТСР, травми та інших військово-зумовлених розладах. **Відповідно спостерігаються такі наслідки:** різноманітність підходів (від доказових методів до ненаукових практик); відсутність гарантій якості послуг; неможливість оцінити ефективність втручань на системному рівні [5] **Необхідно адаптувати міжнародні протоколи** (КПТ для ПТСР, EMDR, терапія фокусована на травмі) до українського культурного контексту. Частина роботи в цьому напрямку вже зроблена [30, 17].

Недостатнє фінансування. Фінансування психічного здоров'я в Україні становить менше 2% бюджету охорони здоров'я (при рекомендації ВООЗ – мінімум 5%) [37]. Тут маємо справу з такими наслідками: недостатня кількість безоплатних послуг; низька оплата праці фахівців (що призводить до відтоку кадрів); відсутність можливості закупівлі обладнання (для EMDR, нейрофідбек тощо); неможливість масштабувати програми допомоги.

Відсутність культурно-адаптованих методик: Більшість діагностичних інструментів та психотерапевтичних протоколів розроблені закордоном і недостатньо адаптовані до української культури. Вважаємо, що українська психологічна культура українців має свою специфіку: схильність до соматизації психологічного дистресу; цінність стоїцизму та витримки («треба терпіти»); високу значущість родинних зв'язків; релігійність як копінг-механізм у частини населення; історичні травми (Голодомор, репресії, Чорнобиль) [8] Тому, вважаємо за необхідність здійснити валідацію україномовних версій стандартних опитувальників (PCL-5, PHQ-9, GAD-7), а також розробку культурно-релевантних психоедукаційних матеріалів та проводити інтеграцію культурних цінностей у психотерапевтичний процес.

Проблема довгострокової підтримки. Більшість програм психологічної допомоги фокусуються на гострій фазі, тоді як ПТСР та інші розлади часто потребують тривалої (6-12+ місяців) терапії. До визначаючих факторів тут відносимо: обмежене фінансування міжнародних донорських програм (часто 3-6 місяців), брак державних програм довгострокової підтримки; високе навантаження на фахівців унеможлиблює тривале ведення клієнтів.

Перспективні моделі психологічної допомоги

Існує необхідність багаторівневої система допомоги. Зокрема, за рекомендаціями ВООЗ, ефективна система психічного здоров'я в умовах гуманітарної кризи має включати п'ять рівнів [45]:

Рівень 1: Базові послуги та безпека -задоволення базових потреб (їжа, житло, безпека) та психосоціальна підтримка на рівні громад.

Рівень 2: Підтримка громади та родини – групи взаємопідтримки та психоедукація населення.

Рівень 3: Фокусована неспеціалізована підтримка – психологічна перша допомога та базове психологічне консультування (проводять навчені волонтери, соціальні працівники).

Рівень 4: Спеціалізована допомога – психотерапія (КПТ, EMDR тощо) та психофармакотерапія

Рівень 5: Спеціалізована допомога високого рівня – стаціонарна психіатрична допомога та складні випадки (коморбідність, суїцидальність).

Поки що в Україні переважає модель «рівень 4» (індивідуальна психотерапія), тоді як рівні 1–3 недостатньо розвинені, що створює перенавантаження спеціалістів. Також має запрацювати модель «Завдання-шерінг» (Task-sharing) суть якої: навчання неспеціалізованих працівників (медсестер, соціальних працівників, вчителів) базовим навичкам психологічної підтримки за структурованими протоколами. Наприклад, як Програма PM+ (Problem Management Plus) ВООЗ – 5-тижневий протокол, який можуть надавати навчені непрофесіонали під супервізією [44]. Її переваги: швидке масштабування, доступність у віддалених регіонах, розвантаження спеціалістів.

Одним із шляхів покращення ситуації можуть бути цифрові рішення, зокрема телемедицина. Онлайн-консультації психологів через захищені платформи (наприклад, «Моя дитина», «TeleMED», «Теледоктор 24»). Додатки для самопомоги: «eQuoo» – застосунок для розвитку емоційного інтелекту; «PTSD Coach» – від Департаменту у справах ветеранів США (адаптується для України); «Calm», «Headspace» – медитації та релаксація. ШІ-чат-боти: Експериментальні проекти з використанням чат-ботів для психоедукації та скринінгу (наприклад, «Mental Health Bot» від UNICEF).

Інтеграція психологічної допомоги в первинну медичну допомогу. Працюючою моделлю може бути підключення психологів, психотерапевтів, психіатрів у склад команди сімейної медицини. Таке рішення в перспективі може призвести до зменшення стигматизації (звернення до психолога як частина рутинного огляду); ранньої діагностики, комплексного підходу до соматичних та психічних проблем.

Групова терапія та групи підтримки. До переваги такої роботи можемо віднести: їх економічну ефективність (1 терапевт на 8–12 клієнтів), а також нормалізацію досвіду через спільність, взаємне підтримку учасників. Тут можливі варіанти роботи таких груп, як групи підтримки для ВПО; групи для ветеранів, групи для родин загиблих, групова КПТ для ПТСР та депресії.

Висновки:

1. Масштаб проблеми. Війна в Україні створила безпрецедентну кризу психічного здоров'я. За консервативними оцінками, понад 10 млн українців (25–30% дорослого населення) потребують психологічної або психіатричної допомоги. Найбільш вразливі групи – комбатанти (35–45% з ПТСР), ВПО (22–38% з тривожно-депресивними розладами), родини загиблих (до 50% з ускладненим горем), особи з деокупованих територій.

2. Спектр розладів. Домінують посттравматичний стресовий розлад, тривожні та депресивні розлади, адаптаційні розлади, ускладнене горювання.

Характерна висока коморбідність (60–70% випадків), соматизація психологічного дистресу, зростання зловживання психоактивними речовинами.

3. Системні виклики. Ключові бар'єри у наданні допомоги: критичний дефіцит кваліфікованих фахівців (1:15000 при нормі 1:3000); висока стигматизація психічних розладів; географічна недоступність послуг; відсутність єдиних клінічних протоколів; недостатнє фінансування (менше 2% бюджету охорони здоров'я); брак культурно-адаптованих методик.

4. Необхідність системної відповіді. Подолання кризи психічного здоров'я вимагає: а) розробки та впровадження Національної стратегії психічного здоров'я; б) масового навчання фахівців за доказовими протоколами (КПТ, EMDR, терапія фокусована на травмі); в) створення багаторівневої системи допомоги (від громадської підтримки до спеціалізованих послуг); г) інтеграції психологічної допомоги

в первинну медичну допомогу; д) використання цифрових рішень для масштабування; е) значного збільшення фінансування.

5. Перспективи досліджень. Необхідні: лонгітюдні дослідження динаміки психічних розладів (особливо віддалених наслідків); вивчення між-генераційної передачі травми; розробка та валідація україномовних діагностичних інструментів; дослідження ефективності різних моделей допомоги в українському контексті; вивчення культурно-специфічних проявів психологічної травми.

6. Довгостроковий прогноз. Навіть після завершення активної фази війни психічні наслідки триватимуть десятиліттями (досвід Боснії, В'єтнаму, Афганістану). Критично важливо розпочати системну роботу вже зараз, щоб запобігти хронізації розладів та мінімізувати довгострокові наслідки для психічного здоров'я нації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Балабушка Є. Інтерпретація результатів дослідження психологічної стійкості та готовності військовослужбовців. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2025. № 10(56). С. 1–8.
2. Бахмутова Л. М., Неска А. Особливості психологічних порушень серед українських біженців у Польщі. *Актуальні проблеми психології*. 2022. № 5. С. 3–18.
3. Белякова С. Особливості проявів психологічних станів біженців в умовах війни. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2025. № 10(56). С. 1314–1320.
4. Берегова О. В., Коваль К. І. Діагностика та корекція посттравматичного стресового розладу у жителів країни, що перебуває у стані військового конфлікту. *Психологія особистості*. 2022. № 42. С. 113–118.
5. Всеукраїнська програма ментального здоров'я: Ти як? URL: <https://tyyak.com> (дата звернення: 10.11.2025).
6. Дослідження «Шлях ветеранів та ветеранок». *Veteran Hub*. 2024. 87 с. URL: <https://veteranhub.com.ua/wp-content/uploads/2024/10/doslidzhennia-shliakh-veteraniv-ta-veteranok.pdf> (дата звернення: 10.11.2025).
7. Дослідження досвіду та потреб близьких загиблих військових. Київ, 2024. 48 с.
8. Інтеграція ветеранів та ветеранок в професійній сфері. *Mental Health Ukraine*. 2024. URL: <https://www.mh4u.in.ua/hochu-dopomogy-blyzkyum/vony-dlya-nas-a-my-dlya-nyh-adaptacziya-veteraniv-na-robochomu-misczli/> (дата звернення: 10.11.2025).
9. Капсльоз Г. Психологічна готовність військовослужбовців до бойової діяльності. *Психологічний стан українців під час війни*. Київ: КМІС, 2024. 156 с.
10. Клочков В. В. Сучасні погляди на проблему формування психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 67-3. С. 71–79.
11. Клочков В. В. Розвиток психологічної стійкості у військовослужбовців Сухопутних військ до дій в бойових умовах: дис. ... д-ра філософії: 053. Київ, 2025. 276 с.
12. Кокун О. М., Клочков В. В., Мороз В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Забезпечення психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойових дій: метод. посіб. Київ; Одеса: Фенікс, 2022. 128 с.
13. Кокун О. М., Лозінська Н. С., Пішко І. О. Дослідження змін психологічного стану військовослужбовців впродовж тривалого виконання завдань в зоні ООС. *Актуальні дослідження в сучасній вітчизняній екстремальній та кризовій психології: монографія*. Том II / за заг. ред. В. П. Садкового, О. В. Тімченка. Харків: ФОП Панов А. М., 2022. С. 345–356.
14. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Психічне здоров'я військовослужбовців: діагностика та супровід. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2023. 248 с.
15. Костюкова В. В. Теоретичне обґрунтування психологічної готовності до професійної діяльності майбутніх військовослужбовців. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія*. 2022. Т. 3, № 3. С. 42–48.
16. Кузенко А., Скарбовська Ю. Формування стресостійкості та психологічної готовності військовослужбовців до участі в бойових діях. *Молодий вчений*. 2024. № 6(130). С. 156–162.
17. Концепція розвитку охорони психічного здоров'я в Україні на період до 2030 року. Київ: МОЗ України, 2023. 42 с.
18. Національне опитування психічного здоров'я 2023. Київ: МОЗ України, 2023. 134 с.
19. Статистичний щорічник 2023. Київ: МОЗ України, 2024. 256 с.
20. Міхеева О., Середа В. Сучасні українські внутрішньо переміщені особи: основні причини, стратегії переселення та проблеми адаптації. *Стратегії трансформації і превенції прикордонних конфліктів в Україні: зб. аналіт. матеріалів*. Львів: Галицька видавнича спілка, 2015. 461 с.
21. Панов М. Психокорекційна робота професійної реадaptaції внутрішньопереміщених осіб. *Topical issues of science and practice: The VII International scientific and practical conference, November 02-06, 2020, London, Great Britain*. London, 2020. P. 678–682.
22. Педоренко В. М. Особливості психоемоційного стану переселенців в умовах іншої країни (на прикладі Німеччини). *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2022. № 5. С. 5–10.
23. Пілотне впровадження програми РМ+ «Управління проблемами плюс» в Центрах життєстійкості. *Городенківська громада*. 2024. URL: <https://gorodenka-gromada.gov.ua> (дата звернення: 10.11.2025).
24. Пов'якель Н. І., Найдьонова Л. А. Психологічна підтримка постраждалих в умовах воєнного конфлікту: метод. рек. Київ: Ін-т соціальної та політичної психології НАПН України, 2015. 64 с.
25. Психічне здоров'я ключових груп: потреби і можливості отримання відповідних послуг в умовах війни проти України: звіт за результатами дослідження / Карагодіна О., Ковтун О., Недужко О., Філіппович М., Думчев К. Київ: МБФ «Альянс громадського здоров'я», 2024. 105 с.

26. Карагодіна О., Ковтун О., Недужко О., Філіппович М., Думчев К. Безбар'єрність психологічної допомоги: звіт за результатами дослідження Gradus Research. Київ: МБФ «Альянс громадського здоров'я», 2024. 78 с.
27. Психолого-психіатричні наслідки воєнного часу: навч. посіб. / за заг. ред. В. В. Огоренка. Дніпро: ЛІРА, 2023. 321 с.
28. Стигматизація ветеранів і ветеранок: ситуація в Україні та досвід США. Київ: Український ветеранський фонд, 2024. 96 с.
29. Психічне здоров'я та ставлення українців до психологічної допомоги під час війни: третя хвиля дослідження Gradus Research. 2024. URL: <https://bbu.org.ua/tretya-hvilya-doslidzhennya-gradus-research-mentalne-zdorov-ya/> (дата звернення: 10.11.2025).
30. Уніфікований клінічний протокол первинної та спеціалізованої медичної допомоги: гостра реакція на стрес, пост-травматичний стресовий розлад, порушення адаптації: затв. наказом МОЗ України від 19.07.2024 № 1265. Київ: МОЗ України, 2024. 68 с.
31. Чабан О. С., Хаустова О. О., Омелянович В. Ю. Психічні розлади воєнного часу: монографія. Київ: Видавничий дім Медкнига, 2023. 232 с.
32. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 5th Edition, Text Revision (DSM-5-TR). Washington, DC: APA, 2022. 1120 p.
33. Andreeva V. Over half a million Ukrainians have consulted psychologists and psychiatrists since the beginning of the war – Liashko. *Ukrainska Pravda*. 2022. 28 October. URL: <https://life.pravda.com.ua/health/2022/10/28/251043/> (дата звернення: 10.11.2025).
34. Displacement patterns, protection risks and needs of refugees from Ukraine. *UNHCR*. August 2025. 42 p. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/118280> (дата звернення: 10.11.2025).
35. Kalaitzaki A., Goodwin R., Kurapov A., Vintila M., Lazarescu G., Lytvyn S., Tsouvelas G., Tamiolaki A., Danyliuk I., Ramos-Diaz J., Gnisci A., Sergi I., Mottola F., Stulnikova L., Lopez-Calle C., Salas G., Helmy M., Chen Y.-L., Yen C.-F., Czepczor-Bernat K., Samekin A., Topanova G., Zhamuldinov V. N. The mental health toll of the Russian-Ukraine war across 11 countries: Cross-sectional data on war-related stressors, PTSD and CPTSD symptoms. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2023. Vol. 23, No 4. P. 1–12. DOI: 10.1016/j.ijchp.2023.100385
36. Kokun O., Aleshchenko V., Osyodlo V., Pischko I., Lozinska N. Personality and Health in Military Context: A Study of Combatants and Injured Servicemen. *Journal of Education, Health and Sport*. 2023. Vol. 13, No 2. P. 156–168. DOI: 10.12775/JEHS.2023.13.02.015
37. Martsenkovskiy D., Shevlin M., Ben-Ezra M., Bondjers K., Fox R., Karatzias T., Martsenkovska I., Martsenkovsky I., Pfeiffer E., Sachser C., Vallières F., Hyland P. Mental health in Ukraine in 2023. *European Psychiatry*. 2024. Vol. 67, No 1. P. 1–8. DOI: 10.1192/j.eurpsy.2024.27
38. Mental health in emergencies. Geneva: World Health Organization (WHO), 2022. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-in-emergencies> (дата звернення: 10.11.2025).
39. Operational Data Portal: Ukraine Refugee Situation. *UNHCR*. 2025. URL: <https://data.unhcr.org/en/situations/ukraine> (дата звернення: 10.11.2025).
40. Quirke E., Klymchuk V., Suvalo O., Bakolis I., Thornicroft G. Mental health stigma in Ukraine: cross-sectional survey. *Global Mental Health (Cambridge)*. 2021. Vol. 8. Article e26. DOI: 10.1017/gmh.2021.9
41. Reznik A., Pavlenko V., Kurapov A., Zavatska L., Korchakova N., Pavlova I., Romem-Porat S., Isralowitz R. War impact on mental health and well-being among Ukrainian and Israeli women: A cross-national comparison. *Cambridge Prisms: Global Mental Health*. 2024. Vol. 11. Article e18. P. 1–9. DOI: 10.1017/gmh.2024.13
42. Seleznova V., Pinchuk I., Feldman I., Virchenko V., Wang B., Skokauskas N. The battle for mental well-being in Ukraine: mental health crisis and economic aspects of mental health services in wartime. *International Journal of Mental Health Systems*. 2023. Vol. 17. Article 43. P. 1–11. DOI: 10.1186/s13033-023-00598-3
43. Ukraine Emergency: Three Years On. *UNHCR*. 2025. 15 February. 24 p.
44. Ukraine Situation: Voice of Ukrainians – Mental Health. *UNHCR*. 2024. 36 p. URL: <https://data.unhcr.org/en/documents/details/105847> (дата звернення: 10.11.2025).
45. Ukraine Situation: Flash Update #56. Geneva: United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR), 2024. 8 p.

Дата першого надходження рукопису до видання: 10.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 08.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Коняєва Л. Д.*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології**ПраТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом»
ORCID: 0000-0002-8388-2090***Миронюк І. А.***магістр психології,
викладач кафедри психології
Українського гуманітарного інституту
ORCID: 0009-0007-7775-6809*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ ЯК СКЛАДОВОЇ ЇХ ПРОФЕСІЙНОГО ЗДОРОВ'Я

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF EMOTIONAL SELF-REGULATION OF PRACTICING PSYCHOLOGISTS IN WARTIME AS A COMPONENT OF THEIR PROFESSIONAL HEALTH

У статті представлені результати теоретико-емпіричного дослідження психологічних особливостей емоційної саморегуляції практичних психологів в умовах воєнного часу як важливої складової їх професійного здоров'я. Актуальність вивчення даної проблеми загострюється під час воєнного стану в Україні через значне збільшення попиту на психологічну допомогу населенню з психотравмивним досвідом, що підвищує ризик професійного вигорання фахівців, що надають її. З'ясовано, що професійне здоров'я психологів включає наявність емоційної стійкості та здатності до саморегуляції, особливо у кризових умовах воєнного часу, а розвиток навичок емоційної саморегуляції у психологів сприяє відновленню їх психологічної рівноваги, адаптаційних можливостей в умовах довготривалого стресу, збереженню їх професійного здоров'я та професійної ефективності. Емпіричним шляхом виявлено, що у більшості практичних психологів показники свідомо-вольового та свідомо-смыслового рівнів емоційної саморегуляції сягали середнього рівня, що свідчить про збалансоване використання ними вольових і когнітивних процесів для регуляції свого емоційного стану в різних ситуаціях. Найбільш розвиненими у них виявились емоційна обізнаність, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей. Проте, у значній частині фахівців знижена здатність до свідомого управління своїми емоціями, в тому числі і за допомогою вольових зусиль, а також спостерігається надмірне використання захисних механізмів, що свідчить про їх психоемоційну перевантаженість, перенапруження їх адаптаційних механізмів в кризових умовах воєнного часу, а отже і про порушення їх професійного здоров'я. Тому, перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у розробці та впровадженні програм групової супервізійної підтримки для збереження професійного здоров'я практичних психологів на основі вдосконалення їхньої емоційної саморегуляції.

Ключові слова: емоційна саморегуляція, емоційний інтелект, механізми психологічного захисту, практичні психологи, професійне здоров'я, професійне вигорання, кризові умови воєнного часу.

The article presents the results of a theoretical and empirical study on the psychological features of emotional self-regulation among practicing psychologists in wartime conditions, viewed as a key component of their professional health. The relevance of this issue has increased under martial law in Ukraine due to the growing demand for psychological assistance among individuals with psychotrauma, which in turn heightens the risk of professional burnout among specialists providing such support. The study found that psychologists' professional health encompasses emotional stability and the capacity for self-regulation, particularly in crisis conditions during wartime. Strengthening emotional self-regulation skills helps restore psychological balance, enhances adaptive capacity under prolonged stress, and supports the maintenance of professional health and effectiveness. Empirical results showed that most practicing psychologists demonstrated average levels of conscious-volitional and conscious-meaning dimensions of emotional self-regulation, indicating a balanced use of volitional and cognitive strategies to regulate emotional states across different situations. Their most developed competencies were emotional awareness, empathy, and the ability to recognize others' emotions. However, a considerable proportion of specialists exhibited reduced capacity for conscious emotional management, including the use of volitional effort, as well as excessive reliance on psychological defense mechanisms. This points to psycho-emotional overload and overstrain of adaptive mechanisms in wartime conditions, ultimately indicating disruptions in their professional health. Therefore, future research should focus on developing and implementing group supervision and support programs aimed at preserving the professional health of practicing psychologists through the enhancement of emotional self-regulation skills.

Key words: emotional self-regulation, emotional intelligence, psychological defense mechanisms, practicing psychologists, professional health, professional burnout, wartime crisis conditions.

Постановка проблеми. У кризових умовах воєнного стану, у яких знаходиться Україна вже тривалий час, особливої актуальності набуває дослідження пси-

хологічних особливостей емоційної саморегуляції фахівців, які надають психологічну допомогу населенню, соціальний попит на послуги яких за останні

роки значно збільшився. Наразі практичні психологи несуть тяжкий ментальний «хрест», працюючи в умовах невизначеності, підвищеної небезпеки та надмірного емоційного навантаження, підтримуючи психічне здоров'я різних категорій населення – військовослужбовців, вимушених переселенців та інших осіб, які постраждали від воєнних дій. Регулярне зіткнення у своїй професійній діяльності з психічними травмами, людським горем, стражданнями, необхідність емоційної залученості психологів в проблеми своїх клієнтів і одночасне переживання фахівцями власного травматичного досвіду (повітряні тривоги, обстріли, постійний ризик для життя тощо), підвищують вірогідність їх емоційного виснаження та професійного вигорання. Цей синдром є ознакою серйозного порушення професійного здоров'я фахівців, збереження якого є критично важливим для забезпечення ефективності їх професійної діяльності.

До внутрішніх причин професійного вигорання психологів відносяться низька емоційна стабільність та недостатні навички саморегуляції [15], а важливою умовою підтримки та збереження психічного здоров'я, як однієї зі складових професійного здоров'я, на думку вчених, є здатність психологів до ефективної емоційної саморегуляції [13; 17].

Взагалі, емоційна саморегуляція вважається однією з ключових компетенцій практичних психологів, яка забезпечує здатність не тільки управляти власним емоційним станом, підтримуючи свою емоційну рівновагу, а й ефективно адаптуватися до умов потужного стресу, характерного для роботи в кризових ситуаціях, зокрема під час воєнного стану. Дослідження емоційної саморегуляції практичних психологів в умовах воєнного часу є критично важливим для розробки ефективних програм психологічного супроводу зазначених фахівців, спрямованих на запобігання їхньому професійному вигоранню з метою збереження їх професійного здоров'я в умовах пролонгованого стресу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вивчення емоційної саморегуляції через призму когнітивного підходу здійснили як закордонні (Д. Гоулман, Дж. Гросс, Р. Лазарус, Р. Ліхі, А. Бек, А. Елліс та ін.), так і українські (Г. Балл, В. Гаврилькевич, М. Гринців, В. Зарицька та ін.) вчені. В. Гаврилькевич, О. Кокун, І. Павлова у своїх наукових працях розкрили сутність емоційної саморегуляції, її структуру та основні чинники. Різні аспекти емоційної саморегуляції майбутніх психологів вивчали М. Гринців, О. Кулешова, І. Захарченко, О. Нежинська, С. Хілько, М. Шпак та ін. Причому, у дослідженні О. Кулешової та І. Захарченко цей феномен розглядається як важлива умова психічного здоров'я і професійного становлення майбутніх психологів. О. Нежинська та С. Хілько серед психологічних ресурсів психологів виділяють емоційну стабільність і здатність до саморегуляції в умовах стресу як складові збереження їх психічного здоров'я. І. Фоміна розглядає здатність до саморегуляції як важливу складову професійного здоров'я психолога у кризових умовах. Взаємозв'язок між професійним здоров'ям, успіхом у професійній діяльності та

емоційною саморегуляцією фахівців простежується в роботах Т. Дзюби, І. Жданової, В. Лозовецької, І. Фоміної. Проте, малодослідженими залишаються психологічні особливості емоційної саморегуляції українських психологів в кризових умовах воєнного часу як складової їх професійного здоров'я.

Мета статті – визначити роль емоційної саморегуляції в збереженні професійного здоров'я практичних психологів з урахуванням специфіки їх професійної діяльності в кризових умовах воєнного стану; емпіричним шляхом виявити психологічні особливості емоційної саморегуляції практичних психологів в умовах воєнного часу та характер взаємозв'язків між різними її рівнями.

Виклад основного матеріалу. Проблема емоційної саморегуляції досліджувалась як зарубіжними, так і українськими вченими, котрі пропонують свої розуміння цього поняття. Так, Дж. Гросс вважав, що емоційна саморегуляція – це процес керування своїми емоціями та реакціями на зовнішні подразники, який передбачає свідоме сприйняття емоційних станів, їх регулювання та модуляцію для досягнення бажаного результату [18]. За Р. Лазарусом емоційна саморегуляція є процесом когнітивного і поведінкового управління емоціями, що дозволяє контролювати реакцію на стресові ситуації та забезпечує психологічну адаптацію [19]. Й. Зив, Й. Маргі, Р. Дахл трактують її як процес усвідомлення, оцінки та зміни емоційного досвіду для адаптації до середовища [1].

На думку В. Гаврилькевича, поняття «емоційна саморегуляція» означає внутрішню активність особистості, спрямовану на приведення емоційних явищ до певних правил і норм [3]. С. Максименко розглядає цей феномен як уміння вільно входити в емоційний контекст ситуації, дозволяючи ефективно взаємодіяти та концентруватися на подіях [12]. Л. Журавльова, М. Шпак, Ю. Короцінська зауважують, що емоційна саморегуляція полягає в системі розумових і вольових дій, спрямованих або на активізацію емоційних процесів, або на їх гальмування, стабілізацію [7, с. 54; 9, с. 128]. Н. Бондарчук та інші підкреслюють, що у процесі саморегуляції емоційних станів важливу роль відіграє когнітивна регуляція, яка сприяє оцінці емоційних ситуацій і вибору відповідних реакцій, а взаємодія емоційної саморегуляції з рефлексивною та мотиваційною сферами особистості допомагає їй усвідомлювати свої дії, мотиви та цілі [1, с. 73].

За механізмами здійснення емоційна саморегуляція має декілька рівнів. У цьому контексті нашу увагу привернув підхід В. Гаврилькевича, який вважає, що емоційна саморегуляція здійснюється на трьох рівнях: 1) несвідома емоційна саморегуляція, яка представлена механізмами психологічного захисту, що використовуються людиною для зниження відчуття емоційного дискомфорту; 2) свідомо-вольова емоційна саморегуляція, спрямована на досягнення комфортного емоційного стану за допомогою вольових зусиль; 3) свідомо-сміслова емоційна саморегуляція, яка направлена на усунення дискомфортних станів за допомогою усвідомленої роботи з їх при-

чинами (сюди відносяться різні складові емоційного інтелекту) [2]. Отже, емоційна саморегуляція здійснюється як на свідомому, так і на несвідомому рівнях психіки.

Емоційна саморегуляція грає важливу роль не тільки в управлінні емоційним станом людини та адаптації її до мінливого середовища, але й у регуляції її поведінки, досягненні нею поставлених цілей, зокрема, вона впливає на здатність особистості знати і використовувати емоції для досягнення мети та задоволення потреб, а також передбачає зовнішній прояв, що є значущим для здорового проживання почуттів, їх розрядки в конструктивний спосіб для підтримки рівноваги [8]. При цьому, емоційна саморегуляція пов'язана з емоційним інтелектом, який виступає в якості показника рівня її сформованості і в значній мірі обумовлює стресостійкість особистості [6; 8]. І.М. Обелець зазначає, що люди з розвинутою здатністю до саморегуляції своїх емоцій та поведінки краще справляються зі стресом, вирішують конфлікти, складні ситуації [14, с. 139].

Емоційна саморегуляція грає важливу роль у стресових ситуаціях, змінюючи їх інтерпретацію та знижуючи їх негативний вплив на емоційний стан особистості. Цей факт є особливо значущим у контексті збереження професійного здоров'я фахівців соціального профілю, які працюють у кризових умовах воєнного часу.

Емоційна саморегуляція є однією з важливих складових професійного здоров'я фахівців, і особливо допомагаючих професій. Так, Т. Дзюба розглядає професійне здоров'я як «динамічну систему смислових структур і процесів, що забезпечують актуалізацію внутрішніх механізмів регуляції поведінки самозбереження працівника». Причому, професійне здоров'я особистості пов'язане з наявністю у суб'єкта професійної діяльності здатності до саморегуляції і самовідновлення в умовах невизначеності й довготривалого стресу [4, с. 20–21]. А до основних складових професійного здоров'я Т. Дзюба відносить фізичне, психологічне, соціальне, емоційне та духовне здоров'я, які в умовах травми війною включають здатність керувати стресом, підтримувати емоційний баланс та мати достатній рівень стресостійкості [5, с. 31]. І. Фоміна визначає професійне здоров'я психолога як стан психофізіологічної та емоційної стабільності, що дозволяє фахівцю ефективно виконувати свої професійні обов'язки без шкоди для власного психічного здоров'я. Воно включає мотивацію до роботи, емоційну стійкість, здатність до саморегуляції та адаптивність у кризових умовах [16, с. 100].

У цілому, професійна діяльність практичного психолога характеризується наявністю значної психоемоційної напруги, у зв'язку з необхідністю регулярного спілкування та надання професійної допомоги клієнтам з різними психологічними проблемами. Психологу одночасно необхідно проявляти емпатійне ставлення до клієнтів та контролювати свої емоції, не допускати особистих упереджень. І. Фоміна зауважує, що специфіка роботи психологів, що включає постійне емоційне навантаження, високий рівень відповідальності та

близьку взаємодію з клієнтами з серйозними психоемоційними проблемами, може призводити до професійного вигорання. Тому, ефективність психологічної допомоги залежить від емоційної та психічної стабільності фахівця [16, с. 101].

Практичні психологи часто стикаються в процесі своєї професійної діяльності з емоційно важким контингентом – клієнтами, що пережили насильство, втрати, психічні травми, що може негативно впливати на емоційний стан фахівця. Тому, важливою є здатність психолога усвідомлювати свої емоції та працювати з ними для того, щоб вони не домінували у його професійній діяльності. М. Шпак вважає, що робота психолога вимагає від нього уміння володіти собою, своїм емоційним станом, розуміти власні та чужі емоції, емпатійно ставитися до інших, а для запобігання професійному вигоранню та збереження психічного здоров'я психологів, їм необхідні навички емоційної саморегуляції [17, с. 153]. Р. Карсон і Дж. Хекер підкреслюють, що емоційна регуляція є одним з ключових факторів збереження професійного здоров'я фахівців, які регулярно працюють з клієнтами в умовах високого емоційного навантаження, зокрема в умовах кризи [16, с. 101]. На думку І. Фоміної, в умовах кризового суспільства, здатність до саморегуляції сприяє уникненню емоційного виснаження та підтримці високої професійної ефективності [16, с. 104].

О. Кулешова, І. Захарченко зазначають, що для психологів емоційна саморегуляція є не лише засобом підтримки особистісного благополуччя, а й професійною навичкою, адже їх робота передбачає глибоке емоційне включення, здатність емпатійно реагувати та ефективно управляти власними емоціями [10, с. 111]. А на думку В. Лозовецької саморегуляція допомагає зменшити рівень стресу, швидше відновлювати психологічну рівновагу після стресових подій, краще адаптуватися до змін у робочому середовищі та розвивати свої професійні навички [11, с. 91]. Отже, професійна діяльність психолога передбачає постійний моніторинг власного емоційного стану, оволодіння адаптивними стратегіями емоційної саморегуляції, що має важливе значення для збереження його професійного здоров'я, і особливо в кризових умовах воєнного часу.

У *емпіричному дослідженні*, яке проводилась нами у січні–лютому 2025 року, брали участь 55 практичних психологів, серед яких 42 жінки та 13 чоловіків, віком від 22 до 63 років зі стажем роботи від 2 до 15 років. Усі досліджувані належать до відомого в українському просторі середовища – Pogodin Academy.

Нами досліджувались різні показники емоційної саморегуляції психологів, які відносяться до трьох її рівнів, виділених В. Гаврилькевичем [2]. Перший рівень – несвідомої емоційної саморегуляції досліджувався за допомогою методики «Індекс життєвого стилю» Р. Плутчика, Г. Келлермана, Х. Р. Конте; другий рівень – свідомо-вольової емоційної саморегуляції – за допомогою методики оцінки рівня вольової саморегуляції А.В. Зверькова та Є.В. Ейдмана; третій рівень – свідомо-сміслової емоційної саморегуляції – за допомогою методики діагностики емоційного інтелекту Н. Холла. А основні стратегії емоційної саморе-

гуляції вивчалися за допомогою опитувальника ERQ Дж. Гросса.

Результати дослідження. Аналіз результатів за методикою «Індекс життєвого стилю» показав, що переважна більшість практичних психологів використовує всі досліджувані механізми психологічного захисту у середньому ступені (табл. 1), тобто на несвідомому рівні ці фахівці намагаються уникнути важких переживань і стресових ситуацій, особливо зараз, коли більшість з них працює з травмою війни. Водночас, вони не схильні до надмірної ригідності і здатні адаптивно реагувати в стресових ситуаціях, частково усвідомлюючи свої емоційні стани.

Проте, у значній частині досліджуваних спостерігається високий ступінь використання зазначених захисних механізмів (табл. 1), причому найчастіше психологи використовують такі механізми як: 1) заміщення (18,2% осіб), часте використання якого, спричиняє надмірне накопичення невисловлених емоцій, і внаслідок цього – емоційне виснаження та зниження професійної мотивації; 2) придушення (16,4% осіб), негативними наслідками використання якого, є непередбачувані емоційні вибухи, ризик психосоматичних захворювань; 3) компенсація (12,7% осіб), використання якого проявляється в уникненні конструктивного вирішення своїх внутрішніх конфліктів за рахунок постійної праці, збільшення кількості клієнтів, занадтої залученості у їхні проблеми, що тягне за собою перевантаження фахівців та ризик їх професійного вигорання. Такі негативні наслідки частого використання цих захисних механізмів можуть спричинити порушення професійного здоров'я даних фахівців. Водночас, від 7,3% до 20% осіб рідко використовують всі досліджувані нами механізми захисту (табл. 1), що з одного боку, може свідчити про психологічне благополуччя цих фахівців, емоційну зрілість, але, з іншого – відсутність захисту може зробити їх більш вразливими до емоційного виснаження при сильних стресах, адже деякі захисні механізми є необхідними для успішної адаптації.

Результати методики А. В. Зверькова та Є. В. Ейдмана показали, що переважна кількість фахівців мають середній рівень вольової саморегуляції (74,5% осіб) та таких її складових як наполегливість (78,2% осіб) та самовладання (76,4% осіб),

а отже у них спостерігається збалансоване використання вольових механізмів, що допомагає їм ефективно долати труднощі, контролювати свою поведінку, емоції, і в той же час, зберігати гнучкість у складних ситуаціях. Проте, у 14,5% осіб виявлений низький рівень вольової саморегуляції, самовладання (у 10,9% осіб) та наполегливості (у 9,1% осіб), а отже їм властива знижена здатність керувати своєю поведінкою, емоціями, долати труднощі, досягати мети, контролювати імпульсивні реакції. Таким психологам, як правило, важко приймати рішення з причини імпульсивності, що ускладнює ведення ними терапевтичної роботи. Також їм властиві часті перепади настрою та нездатність швидко відновлюватись після стресових ситуацій, що може призвести до появи синдрому професійного вигорання та погіршення їхнього професійного здоров'я. А високий рівень вольової саморегуляції був виявлений лише у 10,9% психологів, а по 12,7% осіб мали високий рівень самовладання та наполегливості, яким властиві розвинений свідомий самоконтроль своїх емоційних реакцій, вміння ефективно справлятися зі стресом, адаптуватися до стресових ситуацій, швидко відновлюватися, що сприяє збереженню їх професійного здоров'я.

За результатами методики Н. Холла у 74,5% фахівців виявлений середній рівень емоційного інтелекту (EI), тобто більшість психологів мають достатні, але не високі здібності до розуміння і управління власними та чужими емоціями. А 25,5% осіб мали низький рівень EI (табл. 2), що може завадити побудові ними здорових кордонів з клієнтами і колегами, внаслідок чого у фахівців може з'явитись емоційне виснаження та деперсоналізація. Серед компонентів EI найбільш розвиненими у психологів виявились: 1) емоційна обізнаність (високий рівень у 43,6% осіб та середній рівень у 41,8% осіб); 2) емпатія (високий рівень у 21,8% осіб та середній рівень у 63,6% осіб); 3) розпізнавання емоцій інших людей (високий рівень у 20% осіб та середній рівень у 58,2% осіб) (табл. 2). Тобто, більшість фахівців здатні розуміти свої емоції й емоції інших людей, співпереживати клієнтам, без надмірного злиття з їхніми переживаннями та проблемами, зберігаючи своє емоційне благополуччя.

Таблиця 1

Відсотковий розподіл психологів за ступенями використання ними механізмів психологічного захисту

Механізми психол. захисту	Низький ступінь	Середній ступінь	Високий ступінь
	Кількість осіб у %		
Заперечення	12,7%	76,4%	10,9%
Придушення	12,7%	70,9%	16,4%
Регресія	12,7%	76,4%	10,9%
Компенсація	7,3%	80%	12,7%
Проекція	12,7%	78,2%	9,1%
Заміщення	20%	61,8%	18,2%
Інтелектуалізація	9,1%	80%	10,9%
Реактивне утворення	7,3%	81,8%	10,9%

Таблиця 2

Особливості прояву компонентів емоційного інтелекту (ЕІ) у психологів

Компоненти ЕІ	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
	Кількість осіб у %		
Емоційна обізнаність	14,5%	41,8%	43,6%
Управління своїми емоціями	60%	40%	0%
Самомотивація	41,8%	50,9%	7,3%
Емпатія	14,5%	63,6%	21,8%
Розпізнавання емоцій інших людей	21,8%	58,2%	20%

Водночас, у значної частини досліджуваних спостерігались низький рівень здатності до розпізнавання емоцій інших людей (у 21,8% осіб), емпатії (у 14,5% осіб) та емоційної обізнаності (у 14,5% осіб) (табл. 2). Отже, такі фахівці мають труднощі у розпізнаванні і розумінні емоційних проявів клієнтів та власних емоцій, їх емоції можуть залишатися неусвідомленими. А у психологів з низьким рівнем емпатії може проявлятися схильність до раціоналізації потреб клієнтів, труднощі у наданні їм емоційної підтримки, холодність у взаєминах з ними.

Звертає на себе увагу той факт, що здатність до управління своїми емоціями у 60% психологів була на низькому рівні (табл. 2), а отже вони схильні демонструвати нестриманість у висловлюваннях, імпульсивність у діях, занадто занурюватись в проблеми клієнтів, гостро реагувати на складні ситуації і погано відновлюватись після них. 40% досліджуваних мали середній рівень зазначеної здатності, тобто у більшості випадків вони здатні контролювати свої реакції, але можуть відчувати емоційні коливання під час складних періодів. На нашу думку, труднощі із контролем своїх емоцій у більшості фахівців можуть бути пов'язані з високим рівнем стресу, який вони відчувають впродовж тривалого часу в кризових умовах воєнного стану, а також з недостатнім володінням ними ефективними стратегіями саморегуляції та самопідтримки, внаслідок чого підвищується ризик погіршення їх професійного здоров'я та зниження їх професійної ефективності.

А 41,8% психологів мали низький рівень такої складової ЕІ як самомотивація, що вказує на нерозвинену у них здатність до управління своїм емоційним станом під час досягнення поставлених цілей та підтримки свого емоційного тону у процесі їх реалізації при виникненні перешкод. Такі фахівці більше схильні до фрустраційних реакцій (агресії, пригніченості, зневіри, безсилля та ін.), прокрастинації, їм важко зберігати інтерес до роботи, вони схильні до професійного вигорання. В українських психологів низька самомотивація може пояснюватись великим емоційним перевантаженням, через постійний контакт з травмованими клієнтами, і одночасно перебуванням самих фахівців в умовах нестабільності і тривалого стресу. Середній рівень самомотивації мають 50,9% осіб, які загалом здатні до самоуправління своїми емоціями при реалізації професійних і життєвих завдань, проте їм може іноді не вистачати ініціативи, енергійності. І лише 7,3%

фахівців мають високу самомотивацію, що вказує на володіння ними ефективними стратегіями самопідтримки і саморегуляції.

За опитувальником Дж. Гросса виявлено, що по 70,9% осіб використовує обидві стратегії емоційної саморегуляції – переоцінку когніцій та придушення експресії на середньому рівні. Тобто, більшість психологів в емоційно складних обставинах достатньо часто схильні як до свідомого переосмислення подій, що допомагає зменшити інтенсивність негативних емоцій, і сприяє прийняттю більш зважених рішень, так і до приховування, контролю своїх зовнішніх емоційних проявів. Отже, ці психологи використовують зазначені стратегії ситуативно, в залежності від індивідуальності та категорії клієнтів, з якими вони працюють, їх запитів. Проте, 18,2% фахівців частіше схильні до переоцінки когніцій, а отже вони здатні знаходити альтернативні, більш реалістичні способи бачення складних ситуацій, що зміцнює їх здатність долати стрес, зберігати психологічну рівновагу, сприяє прийняттю більш зважених рішень. 18,2% осіб, які схильні до придушення експресії, з одного боку, підтримують спокійний, впевнений імідж при труднощах у взаємодії з клієнтами, проте, з іншого – постійне приховування емоцій може призводити до накопичення стресу та м'язових затисків, що шкодить здоров'ю цих фахівців. А по 10,9% осіб рідко використовують зазначені стратегії.

Результати кореляційного аналізу (за критерієм Пірсона), який був здійснений нами у програмі IBM SPSS Statistics 19, показали наявність значущих прямих взаємозв'язків такої стратегії як придушення експресії з іншою стратегією – переоцінкою когніцій ($r=0,326$) та з такими механізмами як проєкція ($r=0,325$) й інтелектуалізація ($r=0,283$), а також обернених взаємозв'язків з емоційною обізнаністю ($r=-0,285$) та розпізнаванням емоцій інших людей ($r=-0,313$) (табл. 3).

Отже, практичні психологи, які частіше приховують зовнішній прояв своїх емоційних реакцій, водночас, схильні і до раціонального їх контролю. Це свідчить про достатню гнучкість цих психологів при використанні різних стратегій емоційної саморегуляції, залежно від характеру ситуації. Водночас, психологи, які схильні до придушення експресії, гірше розпізнають свої емоції та інших людей, оскільки така стратегія вимагає постійного пригнічення власних емоцій, що згодом послаблює їх усвідомлення та чутливість до власних почуттів. Крім того, психологи, яким властиво пригні-

Таблиця 3

Кореляційні взаємозв'язки між стратегіями емоційної саморегуляції психологів та показниками різних її рівнів

Показники емоційної саморегуляції	Придушення експресії
Переоцінка когніцій	,326*
Емоційна обізнаність	-,285*
Розпізнавання емоцій інших людей	-,313*
Проекція	,325*
Інтелектуалізація	,283*

Примітка: * – рівень значущості при $p \leq 0,05$.

чувати зовнішній вираз своїх емоцій, схильні частіше використовувати проекцію, щоб позбутися неприємних почуттів, перекладаючи їх на інших, та інтелектуалізацію, яка допомагає їм уникати емоційної близькості, надаючи перевагу логіці над переживаннями.

Рівень емоційного інтелекту психологів прямо взаємопов'язаний з показниками їхньої свідомовольової саморегуляції – із загальним її рівнем ($r=0,387$), наполегливістю ($r=0,415$) та самовладанням ($r=0,519$), які, у свою чергу, прямо взаємопов'язані з такими складовими ЕІ як здатність до розпізнавання емоцій інших людей, управління своїми емоціями та самомотивація (табл. 4).

Тобто, психологи з вищим рівнем ЕІ, і саме ті, у яких краще розвинена здатність розпізнавати і розуміти емоції інших, регулювати свій емоційний стан та підтримувати внутрішнє прагнення до досягнення цілей, незважаючи на перешкоди, водночас, краще володіють собою в складних обставинах, не здаються при невдачах та діють більш усвідомлено, запобігаючи імпульсивним реакціям, що допомагає їм витримувати значне емоційне навантаження у кризових умовах професійної діяльності. Отже, свідомо-смысловий та свідомо-

вольовий рівні емоційної саморегуляції у практичних психологів тісно взаємопов'язані.

Крім того, практичні психологи з вищим рівнем ЕІ рідше використовують такі захисні механізми як регресія ($r=-0,330$), реактивне утворення ($r=-0,421$) та проекція ($r=-0,326$) (табл. 4). Причому, з механізмом регресії обернені взаємозв'язки утворили такі компоненти ЕІ як самомотивація ($r=-0,367$), здатність до управління своїми емоціями ($r=-0,321$) та розпізнавання емоцій інших ($r=-0,314$), адже практичні психологи з кращою здатністю управляти своїм емоційним станом, особливо, ті які вміють викликати і підтримувати необхідні емоції, що спонукають до діяльності, менше схильні до інфантильної поведінки, оскільки вони здатні ефективніше долати стрес чи тривогу у складних ситуаціях, є більш самоорганізованими, відповідальними, що протирічить дитячим формам емоційного реагування. А психологи з більш розвинутою здатністю розпізнавати емоції інших людей не вдаються до регресії, оскільки здатні краще орієнтуватися у складних ситуаціях спілкування з іншими людьми, менше від них залежать.

Значущі обернені взаємозв'язки спостерігалась також між захисним механізмом реактивного утворення та такими складовими ЕІ як емоційна обізнаність

Таблиця 4

Кореляційні взаємозв'язки між показниками різних рівнів емоційної саморегуляції практичних психологів

Показники	Емоц. обізнаність	Управління своїми емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнав. емоцій інших	Рівень ЕІ	Регресія	Компенсація	Інтелектуалізація	Реакт. утворення
Заперечення	-0,214	,296*	0,16	-0,02	0,075	0,075	-0,206	0,13	0,226	0,02
Придушення	-0,031	0,056	-0,099	-0,234	-,341*	-0,173	0,032	-0,094	,316*	0,131
Регресія	-0,06	-,321*	-,367**	-0,176	-,314*	-,330*	1	0,095	-0,123	,376**
Проекція	-,445**	-0,245	-0,216	-0,069	-0,21	-,326*	0,18	0,237	,269*	,362**
Реактивне утворення	-,480**	-0,152	-,319*	-,297*	-,305*	-,421**	,376**	,341*	0,154	1
Заг. показ. вольової саморегул.	0,069	,355**	,536**	0,181	,360**	,387**	-,530**	0,1	0,124	-0,244
Наполегливість	0,213	,371**	,523**	0,146	,356**	,415**	-,431**	0,196	0,17	-,302*
Самовладання	0,236	,535**	,549**	0,243	,419**	,519**	-,496**	,326*	,298*	-0,23

Примітка: ** – рівень значущості при $p \leq 0,01$; * – рівень значущості при $p \leq 0,05$.

($r=-0,480$), самомотивація ($r=-0,319$), розпізнавання емоцій інших ($r=-0,305$) та емпатія ($r=-0,297$) (табл. 4). Тобто, психологи, які краще розуміють свій емоційний стан та емоції інших людей, які здатні підтримувати свій емоційний стан при досягненні поставлених цілей на належному рівні, не схильні до виразу емоцій, протилежних справжнім, оскільки можуть відкрито визнавати свої почуття і конструктивно їх виражати, що сприяє підтримці їх психологічного здоров'я. Крім того, більш емоційно обізнані психологи не схильні до використання проєкції ($r=-0,445$), адже здатність розуміти свої емоції, їх причини та інтенсивність включає і їх прийняття, що зменшує потребу в їх приписуванні іншим людям. Водночас, психологи, які не схильні до демонстрації емоцій, протилежних своїм справжнім (реактивне утворення), є більш емпатійними, позаяк більш автентичні особистості краще розуміють власні емоції, що є фундаментом для розуміння емоцій інших. А психологи з розвинутою здатністю розпізнавати та розуміти емоційний стан інших людей не схильні до придушення своїх неприємних почуттів ($r=-0,341$), оскільки розпізнавання емоцій є активною навичкою, що спирається на емпатію, а не на захист від власних почуттів. Психологи з кращою здатністю управляти своїми емоціями схильні до використання механізму заперечення ($r=0,296$), адже невизнання наявності неприємної інформації, може виконувати адаптивну функцію збереження їх емоційної стійкості.

Загальний показник вольової саморегуляції обернено пов'язаний з таким захисним механізмом як регресія ($r=-0,530$), який, у свою чергу, обернено пов'язаний з самовладанням ($r=-0,496$) та наполегливістю ($r=-0,431$) (табл. 4). Отже, психологи, які вміють краще регулювати за допомогою вольових зусиль свої небажані емоційні прояви, а також ті, хто здатний досягати цілей, незважаючи на зовнішні та внутрішні труднощі, рідше вдаються до незрілої поведінки, оскільки вміють адекватно виражати свої емоції. До того ж, інфантильність, як правило, супроводжується низьким рівнем самоконтролю, нездатністю брати відповідальність за свої дії, а розвиток навичок цілепокладання, володіння собою є важливими способами подолання незрілих, інфантильних проявів поведінки.

Більш наполегливі психологи не схильні до використання реактивного утворення ($r=-0,302$) (табл. 4), адже здатність досягати поставлених цілей, долаючи перешкоди, вміння гнучко реагувати на зміни сприяють розвитку соціальної сміливості, рішучості, які допомагають свідомо протистояти впливу психологічних загроз, надають більшої впевненості в собі, а реактивне утворення є захистом саме від неприйнятних емоцій, таких як страх, невпевненість у собі. Психологи з кращим самовладанням більше користуються такими механізмами захисту як компенсація ($r=0,326$) та інтелектуалізація ($r=0,298$), адже компенсація дозволяє винайти альтернативні способи самовладання, наприклад, спрямувати свою увагу на іншу діяльність, а інтелектуалізація сприяє збереженню спокою за рахунок розумового аналізу ситуації чи своїх почуттів. Отже, практичні психологи з розвинутою здатністю володіти собою, проявляти витримку, зберігати спокій

у складних ситуаціях схильні до використання більш зрілих захисних механізмів.

Висновки. Теоретичний аналіз показав, що сутність емоційної саморегуляції виражається у здатності суб'єкта управляти своїм емоційним станом за допомогою когнітивних процесів і вольових дій, яка передбачає вміння враховувати емоційний контекст ситуації, і відповідно до цього змінювати перебіг своїх емоційних процесів в необхідному напрямку (активізації, гальмування чи стабілізації), для ефективної адаптації до умов середовища та досягнення емоційного комфорту. Емоційна саморегуляція є важливою складовою професійного здоров'я фахівців, особливо допомагаючих професій. Професійне здоров'я психологів включає наявність емоційної стійкості та здатності до саморегуляції, особливо у кризових умовах воєнного часу, коли вони часто взаємодіють із клієнтами з серйозним психотрауматичним досвідом, що може спричинити емоційне виснаження фахівців, ризик їх вторинної травматизації та професійне вигорання. Розвиток навичок емоційної саморегуляції у психологів сприяє покращенню їхніх адаптаційних можливостей, відновленню у них психологічної рівноваги та збереженню професійного здоров'я.

Емпіричним шляхом виявлено, що у більшості практичних психологів показники свідомо-вольового та свідомо-смыслового рівнів емоційної саморегуляції сягали середнього рівня. Це свідчить про збалансоване використання ними вольових механізмів для регуляції свого емоційного стану, здатність долати виникаючі труднощі для досягненні поставлених цілей, проявляти достатню витримку та зберігати гнучкість при прийнятті рішень в різних ситуаціях. Найбільш розвиненими у практичних психологів виявились емоційна обізнаність, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей. І хоча на несвідомому рівні більшість психологів намагаються уникнути важких переживань, водночас, вони не схильні до надмірної ригідності і можуть адаптивно реагувати в складних обставинах, надмірно не покладаючись на несвідомі захисні механізми, частково усвідомлюючи свої емоційні стани. Проте, у значній частини фахівців знижена здатність до свідомого управління своїми емоціями, в тому числі, і за допомогою вольових зусиль та спостерігається надмірне використання захисних механізмів (найчастіше заміщення, придушення та компенсації). А кореляційний аналіз показав, що: 1) психологи з вищим рівнем емоційного інтелекту володіють кращою здатністю до вольової саморегуляції та є більш наполегливими у досягненні цілей, і водночас, рідше використовують примітивні механізми психологічного захисту (регресію, проєкцію, реактивне утворення); 2) психологи, які вміють краще регулювати за допомогою вольових зусиль свої небажані емоційні прояви, менше вдаються до регресивної, незрілої поведінки; 3) психологи з вищим самовладанням схильні до використання більш зрілих захисних механізмів – інтелектуалізації та компенсації.

У цілому, емпіричне дослідження показало наявність у більшості психологів середнього рівня

емоційної саморегуляції, проте знижена здатність до свідомого управління своїми емоціями та низький рівень самомотивації у значної кількості фахівців, а також надмірне використання ними механізмів психологічного захисту, свідчення про їх психоемоційну перевантаженість, перенапруження їх адаптаційних механізмів в кризових

умовах воєнного часу, а отже і про порушення їх професійного здоров'я.

Перспективу подальших досліджень ми вбачаємо у розробці та впровадженні програм групової супервізійної підтримки, спрямованих на збереження професійного здоров'я практичних психологів на основі вдосконалення навичок їхньої емоційної саморегуляції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бондарчук Н.О., Крочак Л.В., Найчук В.В. Саморегуляція емоційних станів: теоретичні аспекти. *Психологічні засади збереження ментального здоров'я учасників освітнього процесу*: матеріали Міжнародного науково-практичного конференції (м. Вінниця, 8–9 жовтня 2024 р.). Вінниця, 2024. С. 70–76.
2. Гаврилькевич В. К. Психодіагностичний інструментарій комплексного дослідження емоційної саморегуляції особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології*: зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименка; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2008. Т. X, ч. 5. С. 104–113.
3. Гаврилькевич В. Емоційна саморегуляція: систематизація базових понять на підставі їх семантико-етимологічного аналізу. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. К., 2008. Т. 10, ч. 5. С. 108–115.
4. Дзюба Т.М. Професійне здоров'я особистості в умовах невизначеності та суспільних викликів. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 3. С. 20–25. DOI: 10.32782/cusu-psy-2024-3-3
5. Дзюба Т. М. Професійне здоров'я педагогів в умовах травми війною: виклики для професійної ідентичності та мотивації. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. № 2. С. 30–38. DOI: 10.32782/cusu-psy-2025-2-4
6. Жданова І.В., Буракова Н.В. Емоційна саморегуляція в контексті проблеми психічного здоров'я поліцейського. *Психічне здоров'я особистості у кризовому суспільстві*: збірник тез III Всеукраїнської науково-практичної конференції (19 жовтня 2018 року) / упор. Н. М. Бамбурак. Львів: ЛьвДУВС, 2018. С.134–139.
7. Журавльова Л., Шпак М. Саморегуляція в структурі емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: психологія)*. 2016. № 3 (54). С. 52–57.
8. Зарицька В.В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди «Психологія»*. 2010. №6. С. 33–37.
9. Короціньська Ю. А. До проблеми дослідження емоційної саморегуляції в юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології*: збірник наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. Т. VII. Вип. 48. С. 124–135.
10. Кулешова О., & Захарченко І. Емоційна саморегуляція як умова психічного здоров'я майбутніх психологів. *Psychology Travelogs*. 2025. № 1. С. 108–117. DOI: 10.31891/PT-2025-1-11
11. Лозовецька В. Т. Роль саморегуляції в формуванні успішної кар'єри: психологічні стратегії та внутрішні механізми. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2024. № 1 (108). С.85–98. DOI: 10.33216/2220-6310/2024-108-1-85-98
12. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2018. 240 с.
13. Нежинська О.О. Хілько С. О. Психологічні ресурси та конкурентоздатність майбутнього психолога як складові збереження його психічного здоров'я. *Актуальні проблеми збереження психічного здоров'я особистості*: збірник матеріалів XV Міжнародної науково-практичної конференції (23–24 квітня 2025 р., м. Ніжин). Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2025. С. 281–285. DOI: 10.32782/2663-5208.2025.71.35
14. Обелець І. М. Психологічні проблеми емоційної саморегуляції сучасних підлітків. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2024. Вип. 3. С.137–142. DOI: 10.51547/ppp.dp.ua/2024.3.21
15. Островська К. С. Теоретичні аспекти проблеми професійного вигорання фахівців-психологів. *Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку*: матеріали XLIX-ї Міжнародної науково-практичної конференції м. Аліканте (Іспанія): ВАДНД, 07 жовтня 2024 р. 2024. С. 136–139.
16. Фоміна І. Є. Соціально-психологічні особливості збереження професійного здоров'я практикуючого психолога у кризовому суспільстві. *Соціомічні студії: збірник наукових праць молодих науковців*. Полтава, 2024. Вип. 1. С. 99–107.
17. Шпак М. М. Емоційний інтелект як складова готовності майбутніх психологів до професійної діяльності у стресових ситуаціях. *Особистісне зростання: теорія і практика*: збірник наукових праць за матеріалами IV Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Житомир, 21 квітня 2020 р.). Житомир: Вид-во ЖДУ імені І. Франка, 2020. С. 153–155.
18. Gross J. J. *Handbook of Emotion Regulation*. New York: Guilford Press, 2014. 669 p.
19. Lazarus R. S. *Stress and Emotion: A New Synthesis*. Springer, 2006. 360 p.

Дата першого надходження рукопису до видання: 17.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 12.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Косяк В. А.

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня
зі спеціальності С4 «Психологія»
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана
ORCID: 0009-0007-3827-9851

Лавриненко Д. Г.

старший викладач кафедри педагогіки та психології
Київського національного економічного університету
імені Вадима Гетьмана
ORCID: 0000-0002-9306-3830

ШКАЛА ВИМІРЮВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ (PSY-FLEX): АДАПТАЦІЯ ТА ПСИХОМЕТРИЧНА ОЦІНКА

PSYCHOLOGICAL FLEXIBILITY MEASUREMENT SCALE (PSY-FLEX): VALIDATION AND PSYCHOMETRIC EVALUATION

Психологічна гнучкість – одне з ключових понять у сучасній психології, що відображає здатність особистості адаптуватися до змін, ефективно справлятися з труднощами та зберігати психологічний добробут в умовах невизначеності. Особливої актуальності дослідження психологічної гнучкості набувають у контексті сучасних соціальних, економічних та воєнних викликів, які переживає українське суспільство. Метою дослідження було здійснення українськомовної адаптації Шкали вимірювання психологічної гнучкості «PSY-FLEX» (Е.Т. Глостер, В.-Дж. Блок, Є. Клотше, Ж. Вільянуева та ін.) та її психометрична оцінка. Процедура адаптації включала прямий і зворотний переклад, лінгвістичне узгодження та соціокультурну адаптацію тверджень. Емпірична перевірка здійснювалася у два етапи. На першому було опитано 198 респондентів, дані яких використано для аналізу дискримінативності тверджень, внутрішньої узгодженості, факторної структури та валідності шкали. Другий етап включав 74 учасники тієї ж вибірки, які повторно проходили опитування через пів року. Це дало змогу перевірити ретестову надійність та стабільність показників у часі. Фінальна однофакторна ЕФА-модель українськомовної версії Psy-Flex із шести тверджень пояснила 52,1% дисперсії, що підтвердило домінування єдиного латентного фактора психологічної гнучкості. КФА-модель продемонструвала прийнятні індекси відповідності (CFI=0,964; TLI=0,940; SRMR=0,037; RMSEA=0,068), а показники внутрішньої узгодженості ($\alpha=0,759$; $\omega=0,762$) та ретестова кореляція ($r=0,881$; $p<0,001$) засвідчили надійність та часову стабільність інструмента. Конвергентна та дивергентна валідність підтверджені значущими зв'язками з показниками психологічної гнучкості та негнучкості за MPFI і AAQ-II, а результати на вибірці зі 198 респондентів дали змогу обґрунтувати наблизеність розподілу до нормального та побудувати параметричні тестові норми для практичного використання українськомовної версії Psy-Flex.

Ключові слова: психологічна гнучкість, Acceptance and Commitment Therapy (ACT), Psy-Flex, адаптація методики, психометрична оцінка, валідність, надійність, тестові норми.

Psychological flexibility is one of the key concepts in contemporary psychology, reflecting an individual's capacity to adapt to change, cope effectively with difficulties, and maintain psychological well-being under conditions of uncertainty. Research on psychological flexibility becomes particularly salient in the context of the current social, economic, and war-related challenges faced by Ukrainian society. The aim of this study was to carry out a Ukrainian-language adaptation of the PSY-FLEX psychological flexibility measure (E.T. Gloster, W.-J. Block, E. Klotsche, J. Villanueva et al.) and to examine its psychometric properties in a Ukrainian sample. The adaptation procedure included forward and back translation, linguistic harmonization, and cultural adaptation of the items. The empirical validation was conducted in two stages. At the first stage, 198 respondents were surveyed; their data were used to analyze item discrimination, internal consistency, factor structure, and the validity of the scale. The second stage involved 74 respondents from the same sample, who completed the questionnaire again six months later. This made it possible to assess test–retest reliability and the temporal stability of the scores. The final one-factor EFA model of the Ukrainian version of Psy-Flex with six items accounted for 52.1% of the variance, confirming the predominance of a single latent factor of psychological flexibility. The CFA model demonstrated acceptable fit indices (CFI=0.964; TLI=0.940; SRMR=0.037; RMSEA=0.068), while the reliability indices ($\alpha=0.759$; $\omega=0.762$) and the test–retest correlation ($r=0.881$; $p<0.001$) indicated the reliability and temporal stability of the instrument. Convergent, divergent and discriminant validity were supported by significant associations with indicators of psychological flexibility and inflexibility as measured by the MPFI and AAQ-II. The results obtained on the sample of 198 respondents also made it possible to justify the approximate normality of score distribution and to construct parametric test norms for the practical use of the Ukrainian version of Psy-Flex.

Key words: psychological flexibility, Acceptance and Commitment Therapy (ACT), Psy-Flex, measure adaptation, psychometric properties, validity, reliability, test norms.

Вступ та сучасний стан досліджуваної проблеми. Психологічна гнучкість є одним із центральних конструктів сучасної поведінкової науки і терапії прийняття та відповідальності (ACT, Acceptance and Commitment Therapy). Її розуміють як здатність людини зали-

шатися в контакт з поточним досвідом – включно з неприємними думками, емоціями й тілесними відчуттями – та водночас діяти відповідно до власних цінностей і довгострокових цілей. В умовах хронічного стресу, невизначеності та воєнних подій, саме психологічна гнучкість розглядається як важливий ресурс підтримання психічного здоров'я, адаптації та суб'єктивного добробуту. Попри зростання інтересу до АСТ в Україні, брак надійних українськомовних інструментів вимірювання психологічної гнучкості істотно обмежує можливості досліджень і практичної діагностики. Це зумовлює актуальність адаптації сучасних зарубіжних методик, зокрема шкали Psy-Flex.

У межах АСТ, психологічна гнучкість описується через шість взаємопов'язаних процесів («hexaflex») [7]: прийняття, когнітивну дефузію, присутність у теперішньому моменті, контекстуальне «Я», цінності та проактивність. Дослідження показують, що вищий рівень психологічної гнучкості пов'язаний із меншим вираженням тривоги й депресії, нижчим рівнем вигорання та кращою якістю життя, тоді як психологічна негнучкість виступає трансдіагностичним фактором ризику [8]. Шкала Psy-Flex [5], розроблена для оцінки функціональних аспектів цих процесів, є однією з новітніх і психометрично обґрунтованих методик. Однак, її українськомовна адаптація наразі відсутня, що створює прогалину як у наукових дослідженнях, так і в клінічній та консультативній практиці, і визначає потребу в проведенні даного дослідження.

Psy-Flex є коротким, змістовно валідним інструментом, спрямованим на вимірювання основних компонентів психологічної гнучкості – ключового конструкта терапії прийняття та відповідальності (Acceptance and Commitment Therapy, АСТ), розробленої С. Гейзом та його колегами.

Psy-Flex включає 6 тверджень, що відображають шість центральних процесів АСТ-моделі: проживання моменту тут-і-зараз, відкритість до досвіду, дистанціювання від думок, контекстуальне «Я», усвідомлення власних цінностей та проактивність. Респонденти оцінюють кожне твердження за 5-бальною шкалою Лікерта, що дозволяє оперативно оцінити рівень особистісної гнучкості без надмірного навантаження на учасників дослідження.

Psy-Flex продемонструвала надійні психометричні характеристики у ряді міжнародних вибірок. Зокрема, за даними авторів методики, шкала має високу внутрішню узгодженість (Cronbach's $\alpha = 0.87$), а також підтвержену однофакторну структуру. Крім того, Psy-Flex тісно корелює з показниками психічного здоров'я, прийняття себе, життєвої задоволеності, а також демонструє негативні зв'язки з дистресом та румінацією, що свідчить про її хорошу конвергентну та дискримінантну валідність.

Вибір цієї шкали для перекладу та адаптації зумовлений кількома чинниками. По-перше, Psy-Flex є універсальним інструментом для вимірювання

психологічної гнучкості як цілісного конструкта, що дозволяє уникнути фрагментації оцінки (на відміну від інструментів, які вимірюють лише окремі аспекти гнучкості, наприклад когнітивне злиття або цінності). По-друге, стислість методики (всього 6 пунктів) робить її особливо зручною для застосування у практичних, клінічних та польових дослідженнях. По-третє, Psy-Flex розроблена відповідно до останніх теоретичних напрацювань у галузі контекстуальних поведінкових наук, що робить її релевантною в межах сучасної психологічної парадигми.

Мета та завдання. Мета дослідження – здійснити українськомовну адаптацію Шкали вимірювання психологічної гнучкості «Psy-Flex» (E.T. Gloster, W.-J. Block, J. Klotsche, J. Villanueva та ін.) [5] із забезпеченням її адекватної психометричної оцінки на українській вибірці.

Для досягнення цієї мети передбачалося здійснити переклад, лінгвістичне узгодження та соціокультурну адаптацію пунктів Psy-Flex українською мовою, а також дослідити внутрішню узгодженість пунктів шкали та переконатися в надійності отриманих показників. Окремим завданням було вивчення факторної структури шкали та оцінка відповідності отриманої моделі структурі, заявленій авторами оригінальної версії. Важливою складовою дослідження стало обґрунтування конвергентної, дивергентної та дискримінантної валідності шкали у співвідношенні з іншими психологічними конструктами, теоретично пов'язаними з психологічною гнучкістю, зокрема показниками психологічної негнучкості та окремими процесами психологічної гнучкості, описаними в АСТ-моделі. Крім того, передбачалося перевірити часову стабільність результатів за Psy-Flex шляхом повторного тестування та оцінити її надійність, а також на основі отриманих емпіричних даних сформувати попередні орієнтовні норми для інтерпретації результатів українськомовної версії Psy-Flex.

Методи та вибірка дослідження. Дослідження відбувалося у два послідовні етапи. На першому етапі, у квітні 2025 року, було здійснено процедуру прямого та зворотного перекладу шкали з англійської мови із залученням фахівців, які володіють мовою на рівнях не нижче B2 та C1 відповідно. Після лінгвістичного опрацювання відбулася пілотна апробація українськомовної версії шкали, за результатами якої були проаналізовані основні психометричні показники: внутрішня узгодженість пунктів, факторна структура, показники конвергентної, дивергентної та критеріальної валідності, а також попередньо окреслені тестові норми.

Другий етап, у листопаді 2025 року, був присвячений оцінці часової стабільності шкали, тобто частина учасників першого дослідження повторно опрацювала шкалу у межах ретестового вимірювання. Це дало змогу перевірити ретестову надійність інструменту та зробити висновки щодо стійкості отриманих результатів у часовій динаміці.

Емпіричне дослідження було проведено на вибірці зі 198 респондентів, що є достатнім обсягом для виконання психометричного аналізу та перевірки надійності й валідності адаптованої шкали. Гендерний склад вибірки є нерівномірним: жінки становили 82%, чоловіки – 17%, що є типовим для більшості психологічних досліджень. Середній вік учасників дорівнював 23,7 роки ($SD=6,77$), при цьому переважали респонденти віком 18–24 роки, але до вибірки також увійшли представники старших вікових груп, що забезпечує певну варіативність за віком. За типом зайнятості найбільшу групу склали респонденти з комбінованою зайнятістю (39%), які поєднують навчання та роботу, 29% становили працевлаштовані, 21% – студенти, які не працюють, менш чисельними були безробітні (5%) та респонденти з інтенсивною зайнятістю (3%). Професійно-освітнє спрямування вибірки також є різноманітним, однак найбільше представлені соціальні та поведінкові науки (40%), тоді як інші галузі (економіка та бізнес, гуманітарні науки й мистецтво, юридичні науки, ІТ та інженерія, природничі науки та медицина) мають менші частки представленості. Більшість учасників проживають у столичному регіоні (84%), решта – у різних регіонах України або тимчасово за кордоном. На другому етапі дослідження, яке було спрямоване на оцінювання ретестової надійності українськомовної версії шкали, взяли участь 74 респонденти, які були опитані під час першого тестування.

Опитування проводилося в онлайн-форматі засобами «Google Forms», де було представлено набір психодіагностичних інструментів, включаючи українськомовну версію Шкали психологічної гнучкості «Psy-Flex» та інші інструменти, що дозволили підтвердити її валідність:

Опитувальник прийняття та дії (AAQ-II) в адаптації Миколайчук М.І. та Широкої А.О. [1];

Багатофакторний опитувальник для вимірювання психологічної гнучкості (MPFI, коротка форма) в адаптації Лавриненка Д.Г. [2].

Результати дослідження. Статистичний аналіз результатів здійснювався засобами jamovi 2.4.8.

Пакет SEM 1.2.5 використовувався для проведення конфірматорного факторного аналізу (КФА) та визначення інваріантності вимірювань.

Для перевірки дискримінативності тверджень українськомовної версії шкали психологічної гнучкості Psy-Flex було обчислено коефіцієнт δ Фергюсона для шести пунктів. Усі отримані значення знаходяться в діапазоні достатньої дискримінативності (0,7269–0,7735), що свідчить про здатність кожного твердження розрізняти респондентів за рівнем психологічної гнучкості. Середнє значення коефіцієнта ($\approx 0,75$) вказує на загальну адекватність дискримінативних властивостей пунктів та відсутність підстав для вилучення будь-якого з них із подальшого аналізу.

Для перевірки внутрішньої структури українськомовної версії шкали Psy-Flex було послідовно застосовано експлораторний (ЕФА) та конфірматорний (КФА) факторний аналізи. Перед виділенням фактору було перевірено придатність емпіричних даних до факторизації. Тест сферичності Бартлетта виявився статистично значущим ($\chi^2=243$; $df=15$; $p<0,001$), що свідчить про відмінність кореляційної матриці від одиничної та наявність достатніх кореляцій між змінними для виділення латентного фактору. Додатково було розраховано показники адекватності вибірки за Кайзером-Мейером-Олкіним. Загальне значення КМО склало 0,804, а індивідуальні індекси для окремих пунктів перебували у діапазоні 0,777–0,859, що відповідає високому та достатньому рівню адекватності вибірки для факторного аналізу.

На наступному етапі проведено експлораторний факторний аналіз. Результати ЕФА показали формально двофакторне рішення із сумарно поясненою дисперсією 52,1% (табл. 1). При цьому, всі пункти демонструють достатні факторні навантаження на першому факторі ($\geq 0,50$), а четвертий пункт має подвійне навантаження (0,630 на фактор 1 і 0,774 на фактор 2). Аналіз альтернативних моделей показав, що виключення пункту 4 призводить до зниження частки поясненої дисперсії нижче умовно прийнятної межі 50% та погіршує цілісність концептуального змісту шкали. Тому всі шість тверджень були збережені у подальшому аналізі, а внутрішню структуру інтерпретовано як переважно одномірну

Таблиця 1

Результати ЕФА українськомовної версії Psy-Flex

№ Твердження	Факторні навантаження	
	Фактор 1	Фактор 2
1. Навіть якщо мої думки десь блукають, я можу зосередитися на тому, що відбувається під час важливих моментів	0.565	
2. Якщо виникає потреба, я можу дати собі час, щоб прожити неприємні думки та почуття, не намагаючись негайно їх усунути	0.508	
3. Я можу спостерігати за думками, які заважають, зі сторони, не дозволяючи їм мною керувати	0.674	
4. Навіть якщо думки та переживання збивають мене з пантелику, я можу спиратися на свою внутрішню стійкість	0.630	0.774
5. Я визнаю, що для мене є важливим, і свідомо вирішую, на що хочу витратити свою енергію	0.700	
6. Я активно залучаюся у справи, які є важливими, корисними або значущими для мене	0.533	

з домінуванням загального фактора психологічної гнучкості.

Для статистичної перевірки гіпотези про одинірність шкали було проведено конфірмаційний факторний аналіз однофакторної моделі у межах моделювання структурними рівняннями (SEM). Показники відповідності моделі наведені в табл. 2. Отримані індекси свідчать про задовільну якість моделі: $\chi^2(9)=17,4$ при $p=0,043$; CFI=0,964 та TLI=0,940 перевищують порогове значення 0,90; показник SRMR становить 0,037 та є меншим за рекомендовану межу 0,08; RMSEA=0,068 з 90% довірчим інтервалом 0,011–0,117 вказує на задовільний рівень помилки апроксимації.

Графічне подання результуючої моделі наведене на рис. 1, усі шість змінних мають навантаження на єдиний латентний фактор «Психологічна гнучкість», що візуально підтверджує одновимірну структуру інструмента. Сукупність результатів ЕФА та КФА дає підстави вважати, що українськомовна версія шкали Psy-Flex має статистично обґрунтовану та теоретично узгоджену однофакторну структуру.

Наступним кроком було оцінювання внутрішньої узгодженості українськомовної версії шкали Psy-Flex, тобто ступеня однорідності її пунктів як індикаторів єдиної латентної змінної – психологічної гнучкості. Для цього були розраховані два показники надійності: коефіцієнт α -Кронбаха та ω -Макдональда. Результати подано в табл. 3.

За окремими твердженнями значення α -Кронбаха коливалися в межах 0,699–0,749, а ω -Макдональда –

у дуже близькому діапазоні (0,703–0,751), що свідчить про порівняно рівномірний внесок кожного пункту в загальний показник. Сукупні індекси надійності для всієї шкали склали $\alpha=0,759$ та $\omega=0,762$, що перевищує орієнтовний поріг 0,70 і може розглядатися як достатній рівень внутрішньої узгодженості для дослідницьких цілей. Також було проаналізовано зміни коефіцієнтів при гіпотетичному виключенні кожного з пунктів. В усіх випадках вилучення будь-якого твердження призводило до зниження як α -Кронбаха, так і ω -Макдональда, тобто жоден пункт не погіршує узгодженість шкали й усі вони роблять суттєвий внесок у її надійність. У підсумку, отримані значення (α та $\omega \approx 0,76$) дозволяють стверджувати, що шість тверджень українськомовної версії Psy-Flex утворюють однорідний інструмент, який надійно вимірює єдиний конструкт психологічної гнучкості.

Додатково було перевірено внутрішню узгодженість шкали за даними повторного вимірювання (ретестової вибірки). Загальні показники надійності за результатами ретесту наведено в табл. 4: коефіцієнт α -Кронбаха становив 0,719, а ω -Макдональда – 0,722. З огляду на те, що ретестова вибірка є меншою за основну, такі значення все одно перевищують орієнтовний поріг 0,70 і свідчать про збереження прийнятної рівня внутрішньої узгодженості шкали у повторному вимірюванні.

Для перевірки валідності українськомовної версії шкали Psy-Flex було здійснено кореляційний аналіз її зв'язків із теоретично спорідненими та про-

Таблиця 2

Результати КФА українськомовної версії Psy-Flex

Кількість тверджень	Chi-sq. X2 (df), p	CFI	TLI	SRMR	RMSEA	RMSEA 90% CI	
						Lower	Upper
6	17,4 (9), 0,043	0,964	0,940	0,0370	0,0685	0,0115	0,117

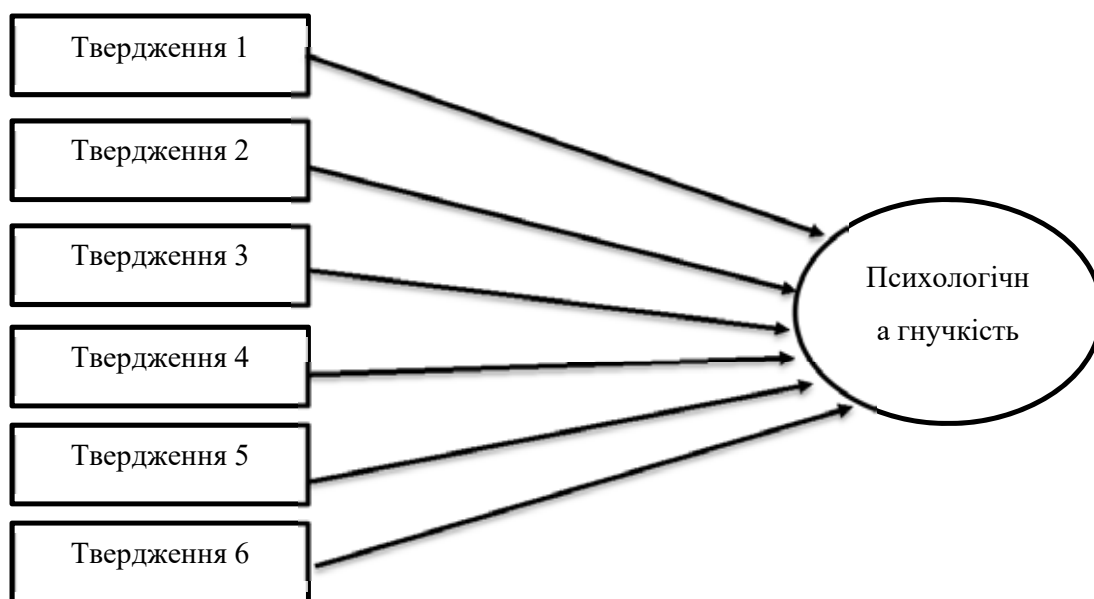


Рис. 1. Графічне зображення факторного розподілу тверджень Psy-Flex

Таблиця 3

Результати перевірки надійності Psy-Flex

№ твердження	α -Кронбаха	ω -Макдональда
1. Навіть якщо мої думки десь блукають, я можу зосередитися на тому, що відбувається під час важливих моментів	0,725	0,729
2. Якщо виникає потреба, я можу дати собі час, щоб прожити неприємні думки та почуття, не намагаючись негайно їх усунути	0,749	0,751
3. Я можу спостерігати за думками, які заважають, зі сторони, не дозволяючи їм мною керувати	0,711	0,718
4. Навіть якщо думки та переживання збивають мене з пантелику, я можу спиратися на свою внутрішню стійкість	0,718	0,723
5. Я визначаю, що для мене є важливим, і свідомо вирішую, на що хочу витратити свою енергію	0,699	0,703
6. Я активно залучаюся у справи, які є важливими, корисними або значущими для мене	0,737	0,741
Загальний показник	0,759	0,762

Таблиця 4

Результати перевірки надійності Psy-Flex (ретестова вибірка)

Назва шкали	α -Кронбаха	ω -Макдональда
Психологічна гнучкість	0,719	0,722

тилежними конструктами. Попередньо дані було перевірено на нормальність розподілу за критерієм Шапіро-Вілка – отримані показники засвідчили можливість застосування параметричних процедур.

Як конвергентний критерій було використано показник психологічної гнучкості за багатофакторним опитувальником MPFI, тоді як рівень психологічної негнучкості за AAQ-II та шкалою негнучкості MPFI розглядалися як дивергентний критерій [9]. Кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона показав статистично значущі зв'язки ($p < 0,001$) між усіма інструментами (див. табл. 5). Показник гнучкості за Psy-Flex має помірний обернений зв'язок із психологічною негнучкістю за AAQ-II ($r = -0,505$). Водночас спостерігається пряма значуща кореляція із шкалою гнучкості MPFI ($r = 0,588$) та обернена – зі шкалою негнучкості MPFI ($r = -0,448$). Такий патерн зв'язків підтверджує як конвергентну, так і дивергентну валідність Psy-Flex: шкала узгоджено відображає той самий конструкт психологічної гнучкості й водночас чітко відмежовується від показників негнучкості.

Подальшим кроком стала перевірка критеріальної валідності шкали, тобто її здатності відображати відмінності між групами, сформованими за зовнішніми ознаками. Як потенційні критерії було розглянуто вік, стать, вид зайнятості, академічну спеціалізацію (для студентів) та регіон проживання. Для кожної змінної проведено однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA).

Отримані значення F-критерію не досягли рівня статистичної значущості для жодної з досліджуваних змінних (усі $p > 0,05$), що свідчить про відсутність виражених міжгрупових відмінностей у загальному показнику психологічної гнучкості за шкалою Psy-Flex. Це можна інтерпретувати як відносну незалежність вимірюваного конструкту від базових соціально-демографічних характеристик вибірки та свідчення того, що інструмент функціонує подібним чином у різних підгрупах респондентів. У поєднанні з результатами кореляційного аналізу це дозволило нам зробити висновок про задовільну конвергентну, дивергентну та критеріальну валідність українськомовної версії шкали Psy-Flex.

Щоб перевірити, наскільки стабільно українськомовна версія шкали Psy-Flex відтворює результати в часі, було проведено ретестове дослідження. Частина респондентів, які брали участь у першому етапі ($n = 74$), знову опрацювали шкалу через приблизно семимісячний інтервал між першим (квітень 2025 р.) та другим (листопад 2025 р.) вимірюваннями. Узгодженість результатів між першим і другим вимірюваннями оцінювали за коефіцієнтом кореляції Пірсона між загальними балами шкали.

В табл.6, представлені результати кореляційного аналізу на ретестовій вибірці. Отримане значення $r = 0,881^{***}$ свідчить, що індивідуальні відмінності респондентів у рівні психологічної гнучкості добре зберігаються в часі, а шкала демонструє високу

Таблиця 5

Результати перевірки валідності Psy-Flex

Назви шкал	Гнучкість Psy-flex
Опитувальник прийняття та дії AAQ-II	-0.505 ***
Шкала гнучкості (MPFI)	0.588 ***
Шкала негнучкості MPFI	-0.448 ***

Примітка: *** – взаємозв'язок значущий при $p < 0,001$.

ретестову надійність і здатна відтворювати стабільні результати при повторному застосуванні.

Даний показник свідчить, що індивідуальні відмінності респондентів у рівні психологічної гнучкості зберігаються в часі, а шкала надійно «розпізнає» тих самих людей як більш або менш гнучких при повторному вимірюванні.

Для стандартизації українськомовної версії Psy-Flex були використані дані 198 респондентів. Середнє значення за шкалою становило 21,5 бала, медіана – 22,0 бала, стандартне відхилення – 4,15, а результати варіювалися в межах від 9 до 30 балів, що свідчить про достатню варіативність показників і відсутність «стиснення» результатів біля мінімуму чи максимуму шкали.

Перевірка нормальності розподілу за критерієм Шапіро-Вілка, а також аналіз коефіцієнтів асиметрії та ексцесу показали, що емпіричний розподіл наближений до нормального. Абсолютні значення асиметрії та ексцесу не перевищують утричі величину їх стандартних помилок, що відповідає критерію М.А. Плохінського і дозволяє вважати відхилення від нормальності несуттєвими. Додатковий візуальний аналіз (графік розподілу) підтверджує, що основна частина результатів зосереджена у центральній зоні, без різко виражених перекосів чи «обтяжених хвостів».

З огляду на це, для побудови тестових норм було використано параметричний підхід на основі середнього значення та стандартного відхилення. На практичному рівні це дало змогу виокремити три інтерпретаційні зони за показником психологічної гнучкості:

- низький рівень – 16 балів і менше;
- середній рівень – 17–25 балів;
- високий рівень – 26 балів і більше.

Шкала Psy-Flex спрямована на оцінювання загального рівня психологічної гнучкості – здатності людини залишатися в контакт з власними думками, емоціями й тілесними відчуттями та діяти відповідно до особистісно значущих цінностей. Високі значення за шкалою свідчать про те, що особа, як правило, здатна приймати внутрішній дискомфорт, не «застрягати» в думках і переживаннях, утримувати фокус на теперішньому моменті та послідовно реалізовувати важливі для себе цілі. Низькі значення, навпаки, можуть вказувати на ригідність мислення і поведінки, схильність до емоційного уникання, надмірну зосередженість на внутрішніх бар'єрах, що заважають ціннісно орієнтованій активності.

Обговорення результатів. Метою дослідження була адаптація та психометрична перевірка українськомовної версії Шкали психологічної гнучкості

(Psy-Flex). Результати факторного аналізу засвідчили, що інструмент зберігає однофакторну структуру, передбачену авторами оригінальної версії: всі шість пунктів демонструють адекватні факторні навантаження на єдиний латентний фактор, а показники відповідності однофакторної моделі за даними КФА перебувають у прийнятних межах. Це дає підстави вважати, що українськомовна версія шкали коректно відображає цілісний конструкт психологічної гнучкості.

Показники надійності (α та $\omega \approx 0,76$) свідчать про достатню однорідність пунктів для дослідницьких цілей. Аналіз «item-deleted» показав, що жоден пункт не погіршує надійність, а всі твердження роблять вагомий внесок у загальний показник. Додаткове підтвердження надійності продемонстрували результати ретесту: високий коефіцієнт кореляції між першим і другим вимірюваннями ($r \approx 0,88$; $p < 0,001$) вказує на хорошу часову стабільність шкали.

Кореляційний аналіз із теоретично спорідненими та протилежними конструктами (шкали гнучкості та негнучкості MPFI, опитувальник прийняття та дії AAQ-II) підтвердив як конвергентну, так і дивергентну валідність Psy-Flex: вищі показники гнучкості за шкалою поєднуються з вищими значеннями за іншими шкалами гнучкості та нижчими значеннями негнучкості. Перевірка критеріальної валідності за демографічними змінними не виявила значущих міжгрупових відмінностей, що може свідчити про відносну незалежність психологічної гнучкості від базових соціально-демографічних параметрів у межах досліджуваної вибірки.

Нормальність розподілу результатів дозволила застосувати параметричний підхід до встановлення тестових норм та виокремити низький, середній і високий рівні психологічної гнучкості. Разом узяті, ці результати свідчать про те, що українськомовна версія Psy-Flex є структурно узгодженим, надійним і валідним інструментом, придатним як для наукових досліджень, так і для практичної психодіагностики. Водночас, слід враховувати обмеження вибірки (переважання молоді, жінок, мешканців столичного регіону) та самозвітний характер даних.

Висновки. У ході дослідження було здійснено переклад, соціокультурну адаптацію та психометричну оцінку українськомовної версії Шкали психологічної гнучкості (Psy-Flex). Підтверджено її однофакторну структуру, достатню внутрішню узгодженість, високу ретестову надійність, а також конвергентну і дивергентну валідність у співвідношенні з іншими мірами психологічної (не)гнучкості. Нормальність розподілу показників дала змогу обґрунтувати параметричні тестові норми й запропонувати три рівні інтерпретації результатів.

Таблиця 6

Результати кореляційного аналізу (ретестова вибірка)

Назва шкали	Коефіцієнт кореляції
Шкала вимірювання психологічної гнучкості (Psy-flex)	0.881***

Примітка: *** – взаємозв'язок значущий при $p < 0.001$.

Отримані дані дозволяють розглядати українськомовну версію Psy-Flex як валідний та надійний інструмент для вимірювання психологічної гнучкості в українському контексті. Шкала може бути використана у наукових дослідженнях, клінічній та консультувальній практиці, а також для оцінки ефек-

тивності інтервенцій, побудованих у парадигмі АСТ. Перспективними напрямками подальших досліджень є перевірка інструмента на більш різноманітних вибірках, включно з клінічними, та вивчення інваріантності шкали на різних соціально-демографічних групах.

Додаток

ШКАЛА ВИМІРЮВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГНУЧКОСТІ (PSY-FLEX)

Інструкція. Дайте, будь ласка, відповідь на кожне твердження, орієнтуючись на ваші переживання протягом останнього тижня. Оцініть запропоновані твердження за шкалою від 1 до 5, де: 1 – дуже рідко; 2 – рідко; 3 – час від часу; 4 – часто; 5 – дуже часто.

Твердження	дуже рідко	рідко	час від часу	часто	дуже часто
	1	2	3	4	5
1. Навіть якщо мої думки десь блукають, я можу зосередитися на тому, що відбувається під час важливих моментів					
2. Якщо виникає потреба, я можу дати собі час, щоб прожити неприємні думки та почуття, не намагаючись негайно їх усунути					
3. Я можу спостерігати за думками, які заважають, зі сторони, не дозволяючи їм мною керувати					
4. Навіть якщо думки та переживання збивають мене з пантелику, я можу спиратися на свою внутрішню стійкість					
5. Я визначаю, що для мене є важливим, і свідомо вирішую, на що витрачу свою енергію					
6. Я активно залучаюсь у справи, які є важливими, корисними або значущими для мене					

Обробка результатів передбачає підсумовування балів, отриманих за кожне твердження. Для всіх тверджень використовується прямий спосіб нарахування балів.

Обмеження щодо використання. Статтю з оригінальною шкалою розміщено у вільному доступі за посиланням <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2021.09.001>. Адаптацію шкали та її психометричну оцінку проведено авторами виключно з науково-дослідницькою метою, що не передбачає отримання будь-якої комерційної вигоди. При використанні шкали з тією самою метою необхідно посилатися не лише на цю статтю, а й на джерело оригіналу [5]. Будь-які варіанти комерційного використання як адаптованої, так і оригінальної шкали, заборонені.

Use restrictions. The article with the original scale is freely available at <https://doi.org/10.1016/j.jcbs.2021.09.001>. The validation of the scale and its psychometric evaluation were carried out by the authors solely for scientific and research purposes, without any commercial benefit. When using the scale for the same purpose, it is necessary to refer not only to this article, but also to the original source [5]. Any commercial use of both the adapted and original scales is prohibited.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Широка А.О., Миколайчук М.І. Адаптація українськомовної версії опитувальника прийняття та дії (AAQ-II) на нормативній та субклінічній групах досліджуваних. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. № 3. С. 101–112. URL: <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2021-3-14>
2. Лавриненко Д. Г. Багатофакторний опитувальник для вимірювання психологічної гнучкості (MPFI): адаптація та психометрична оцінка. (Препринт).
3. Федоришин Г.М., Федоришин Н.І., Слюсарчук О.В. Вплив війни на психічне здоров'я молоді: роль резилієнсу, психологічної гнучкості та інтервенцій на засадах АСТ. *Amazona Investiga*. 2024;13(1):65–82.
4. Bond F.W., Hayes S.C., Baer R.A., Carpenter K.M., Guenole N., Orcutt H.K., Waltz T., Zettle R.D. Acceptance and Action Questionnaire-II: Development and initial validation of a revised measure of psychological inflexibility and experiential avoidance. *Behaviour Therapy*. 2011;42(4):676–688. DOI: 10.1016/j.beth.2011.03.007.
5. Gloster A.T., Block V.J., Klotsche J., Villanueva J., & ін. Psy-Flex: A contextually sensitive measure of psychological flexibility. *Journal of Contextual Behavioral Science*. 2021;20:1–11. DOI: 10.1016/j.jcbs.2020.11.001.
6. Hayes S.C., Luoma J.B., Bond F.W., Masuda A., Lillis J. Acceptance and Commitment Therapy: Model, processes and outcomes. *Behaviour Research and Therapy*. 2006;44(1):1–25. DOI: 10.1016/j.brat.2005.06.006.
7. Hayes S.C., Strosahl K.D., Wilson K.G. Acceptance and Commitment Therapy: The Process and Practice of Mindful Change. 2nd ed. New York: Guilford Press; 2012.
8. Kashdan T.B., Rottenberg J. Psychological flexibility as a fundamental aspect of health. *Clinical Psychology Review*. 2010;30(7):865–878. DOI: 10.1016/j.cpr.2010.03.001.

9. Rolfs J. L., Rogge R. D., Wilson K. G. Disentangling Components of Flexibility via the Hexaflex Model: Development and Validation of the Multidimensional Psychological Flexibility Inventory (MPFI). *Assessment*. 2016. Vol. 25, no. 4. P. 458–482. URL: <https://doi.org/10.1177/1073191116645905>

10. Defining and measuring “psychological flexibility”: A narrative scoping review of diverse flexibility and rigidity constructs and perspectives / K. M. Cherry et al. *Clinical Psychology Review*. 2021. Vol. 84. P. 101973. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2021.101973>

Дата першого надходження рукопису до видання: 12.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 08.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Самара О. Є.

кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Національного університету «Одеська юридична академія»
ORCID: 0000-0003-2522-8127

Далакова М. Г.

здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня
спеціальності «Психологія»
Національного університету «Одеська юридична академія»
ORCID: 0009-0000-2007-2683

CASHFLOW ЯК ЕКЗИСТЕНЦІЙНИЙ ПРОСТІР ВИБОРУ

CASHFLOW AS AN EXISTENTIAL SPACE OF CHOICE

Стаття присвячена інноваційному міждисциплінарному дослідженню настільної гри CashFlow як екзистенційного простору, що моделює реальні фінансові вибори в умовах психологічної безпеки та рефлексії. На відміну від традиційних підходів, які розглядають фінансову поведінку крізь призму раціональних економічних моделей, автори обґрунтовують, що грошові рішення є насамперед проявом глибинних смисложиттєвих орієнтацій, неусвідомлених грошових сценаріїв (money scripts) та особистісної структури.

Емпіричне пілотажне дослідження (N=18, середній вік 34,2 роки, 100% з вищою освітою) комбінує кількісні методи (кореляційний аналіз Спірмена, психометричні тести) та якісний феноменологічний аналіз. Ключові знаходження демонструють: (1) сильний негативний зв'язок між смисложиттєвими орієнтаціями (PIL) та уникненням грошей ($\rho = -0,47$); (2) позитивну кореляцію сенсу життя з конструктивним копінгом і плануванням ($\rho = +0,39$); (3) відповідність домінуючих психотипів (за Н. МакВільямс) до специфічних грошових сценаріїв – так, нарцисичний тип демонструє найвищі показники за шкалами «Статус» та «Поклоніння», тоді як шизоїдний тип виявляє максимальне уникнення.

Якісний аналіз 18 інсайтів розкриває чотири ключові теми трансформації: переосмислення страхів та ризиків (40%), розвиток відповідальності й рефлексії (30%), переоцінка боргів як фінансового інструменту (26%), усвідомлення автоматичних патернів поведінки (25%). Дослідження виявило унікальний феномен «екзистенційної гри», де гравці не лише тестують фінансові стратегії, але й активізують метакогніцію та переживають трансформацію базових переконань про гроші в реальному часі.

Практичне значення полягає в розробці нового класу психотерапевтичних та коучингових інтервенцій для роботи з грошовими сценаріями в умовах екзистенційної невизначеності, особливо актуально під час кризових ситуацій (військові, переселенці, люди в стресовому середовищі). Стаття доводить, що екзистенційний смисл виступає психологічним буфером, який знижує вплив дезадаптивних фінансових патернів та сприяє розвитку автентичності та життєстійкості.

Ключові слова: CashFlow, екзистенційна психологія, грошові сценарії, смисложиттєві орієнтації, копінг-стратегії, психотипи, фінансова поведінка, рефлексія, логотерапія.

This article presents an innovative interdisciplinary study of the board game CashFlow as an existential space that models real financial choices within psychological safety and reflexivity. In contrast to conventional approaches viewing financial behavior through rational economic models, the authors argue that monetary decisions are primarily manifestations of deep life-meaning orientations, unconscious money scripts, and personality structure.

The empirical pilot study (N=18, mean age 34.2, 100% with higher education) combines quantitative methods (Spearman correlation, psychometric tests) and qualitative phenomenological analysis. Key findings demonstrate: (1) a strong negative correlation between life-meaning orientation (PIL) and money avoidance ($\rho = -0.47$); (2) positive associations between meaning-of-life and constructive coping and planning ($\rho = +0.39$); (3) correspondence between dominant personality types (McWilliams) and specific money scripts-narcissistic types show highest scores on «Status» and «Worship», while schizoid types demonstrate maximum avoidance.

Qualitative analysis of 18 participant insights reveals four transformation themes: reframing fears and risks (40%), developing responsibility and reflection (30%), reappraising debt as financial leverage (26%), and recognizing automatized behavioral patterns (25%). The study uncovers the unique phenomenon of «existential gameplay», where players not only test financial strategies but simultaneously activate metacognition and experience real-time transformation of core money beliefs.

Practical implications address development of a new class of psychotherapeutic and coaching interventions for managing money scripts in existential uncertainty, particularly relevant for military personnel, displaced persons, and individuals in high-stress environments. The article demonstrates that existential meaning serves as a psychological buffer, reducing maladaptive financial patterns while fostering authenticity and psychological resilience.

Key words: CashFlow, existential psychology, money scripts, life-meaning orientations, coping strategies, personality types, financial behavior, reflection, logotherapy.

Постановка проблеми. Стаття присвячена комплексному міждисциплінарному дослідженню гри CashFlow як екзистенційного простору вибору, що дозволяє побачити фінансову поведінку особистості в глибоко психологічному та рефлексивному контексті. Актуальність дослідження зумовлена кризою традиційних економічних моделей в умовах екзистенційної невизначеності. Сучасна турбулентність, пов'язана з війною та соціально-економічними потрясіннями, вимагає переосмислення феномену грошей як проєкції психологічної стійкості та адаптивності особистості. У реаліях сьогодення фінансові рішення дедалі частіше виявляються результатом глибоких смислових мотивацій, внутрішньої свободи, здатності особистості конструктивно розв'язувати життєві вибори.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний науковий дискурс розкриває багатовекторність пояснювальних моделей фінансової поведінки особистості, проте найбільш інформативними для розуміння складних рішень є моделі, що враховують глибокі екзистенційні, особистісні та поведінкові чинники.

Зокрема, у межах екзистенційної парадигми В. Франкл постулює волю до сенсу як ключовий ресурс адаптації, що дозволяє особистості зберігати стійкість навіть у моменти граничної невизначеності та втрат [5, с. 33–34]. Ідея екзистенційного вибору була поглиблена А. Ленгле, який вказує на те, що будь-яке рішення, у т.ч. фінансове, стає дієвим лише за умов персональної згоди та прийняття відповідальності за наслідки власної свободи [1, с. 24]. Не менш важливими є висновки І. Ялома, котрий доводить: зіткнення зі свободою вибору і прийняттям авторства за власне життя формує механізми розвитку й трансформації особистості [6, с. 207–208].

У межах поведінкових фінансів Барберіс і Талер, А. Фернґем, К. Воус показали, що навіть особи з високим рівнем освіти схильні до когнітивних помилок і поведінкових викривлень під впливом стресу або відчуття екзистенційної загрози [7, с. 1055–1057]. Актуальні дослідження українських вчених відзначають вирішальний вплив особистісних переконань, родинних грошових сценаріїв та емоцій на ухвалення навіть тривіальних економічних рішень.

Теорія грошових сценаріїв Б. Клонца (грошові сценарії) виділяє чотири стійкі психічні моделі – уникнення, поклоніння, статус, стурбованість – які визначають довготермінові моделі фінансової поведінки та можуть змінитись тільки під впливом глибокого екзистенційного досвіду чи спеціальних інтервенцій, зокрема у штучно створеному ігровому просторі [11, с. 6; 10, с. 144].

Психодинамічна школа (Н. МакВільямс) пояснює, як структура особистості обумовлює стиль реагування: наприклад, нарцисичний тип тяжіє до домінування статусного та поклонницького сценарію, шизоїдний – до уникнення й тривожності, а істеричний – до імпульсивності [12, с. 223–226].

У контексті реагування на стрес Лазарус запропонував триаду coping-стратегій (планування, уник-

нення, емоційна регуляція), які визначають, чи стане фінансова криза для людини ресурсом розвитку чи джерелом вторинної травматизації.

Важливою є й роль смисложиттєвих орієнтацій (PII, СЖО), які використовуються у вітчизняних і зарубіжних дослідженнях для оцінки здатності особистості підтримувати стратегічну гнучкість і відповідальний підхід до фінансів навіть у ситуаціях невизначеності [8, с. 236]. Високий індекс PII асоціюється з адаптивним фінансовим мисленням і конструктивними coping-поведінками.

Таким чином, сучасна теоретична база фіксує багаторівневу зумовленість фінансової поведінки: ірраціональні когнітивні викривлення, глибокі особистісні сценарії, динаміка coping-стратегій і екзистенційні смислотворчі ресурси. Проте, залишається недостатньо дослідженим інтегральний синтез екзистенційного, сценарного та поведінкового експерименту, особливо у форматі ігрових симуляцій типу CashFlow, які дозволяють моделювати та трансформувати грошові моделі в безпечному середовищі.

Мета статті – проаналізувати, як гра CashFlow може виступати екологічною лабораторією для ідентифікації особистісних патернів у грошовій поведінці, сценаріїв грошових сценаріїв, ролі смисложиттєвих орієнтацій, копінгових стратегій та психотипів.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження проводилося у форматі групової роботи. Вибірку склали 18 осіб віком від 24 до 52 років ($M = 34,2$), з яких 72,2% – жінки, 27,8% – чоловіки. Усі респонденти мають вищу освіту, причому 50% з них уже мали попередній досвід участі у грі CashFlow.

Дане дослідження носить пошуковий (пілотажний) характер, що обумовило специфіку формування вибірки. Камерний формат групи ($N=18$) був обраний свідомо, оскільки дизайн експерименту передбачав не лише отримання статистичних зрізів, а й проведення глибокого феноменологічного аналізу індивідуальних переживань учасників. Такий ідіографічний підхід дозволив сфокусуватися на якісній природі інсайтів та відстежити динаміку трансформації грошових сценаріїв «тут і тепер», що було б неможливим за умов масового скринінгу.

Дослідницька процедура передбачала проходження повного ігрового циклу CashFlow з подальшим психодіагностичним зрізом. Для верифікації гіпотези було застосовано комплексний методичний інструментарій: Тест смисложиттєвих орієнтацій; Опитувальник грошових сценаріїв Клонца (KMSI-R); Копінг-тест Лазаруса; для визначення домінуючого психотипу проведена психодіагностика особистості (за Н. МакВільямс); для якісного феноменологічного аналізу рефлексивних переживань учасників розроблено Авторська анкета інсайтів.

Результати кількісного аналізу Первинний аналіз отриманих даних засвідчив високий рівень смисложиттєвих орієнтацій у респондентів, що може бути пов'язано зі специфікою вибірки (люди, орієнтовані на саморозвиток). Серед грошових сценаріїв доміну-

ючими виявилися: «Поклоніння грошам» (середній бал 3,54) та «Грошова стурбованість» (3,39). Найменш вираженим став сценарій «Уникнення грошей» (1,60).

Типологічний аналіз за Н. МакВільямс показав такий розподіл учасників: нарцисичний тип – 8 осіб, манакальний – 7, істеричний – 2, шизоїдний – 1 особа. Було встановлено специфічні патерни для кожного типу:

Представники нарцисичного типу демонстрували високі показники за шкалами «Статус» та «Поклоніння», розглядаючи гру як поле для самоствердження.

Манакальний тип характеризувався мінімальним рівнем уникнення та схильністю до активних, іноді ризикованих дій.

Шизоїдний тип (в одиничному випадку) продемонстрував стратегію максимального уникнення та дистанціювання від ігрової взаємодії.

Кореляційний аналіз (із застосуванням коефіцієнта Спірмена) дозволив виявити статистично значущі закономірності, які підтверджують екзистенційну природу фінансової поведінки, а саме:

Вплив сенсу на страх підтверджується виявленим оберненим кореляційним зв'язком між рівнем осмисленості життя (PIL) та уникненням грошей ($\rho = -0,47$), що свідчить про меншу схильність особистостей з високим рівнем сенсу ігнорувати фінансові питання.

– Щодо зв'язку сенсу та планування, високий індекс PIL позитивно корелює зі стратегією «Планування» ($\rho = +0,39$), що свідчить про безпосередній вплив екзистенційної наповненості на формування більш відповідального та стратегічного підходу до управління фінансами.

Аналіз ризиків сценарної поведінки виявив сильний прямий зв'язок між сценаріями «Статус» та «Поклоніння» ($\rho = +0,66$), який створює психологіч-

ний ефект «замкненого кола», де чергові фінансові досягнення замість очікуваного задоволення лише підвищують рівень тривоги.

Взаємодія тривожності й копінг-стратегій проявляється у тому, що стратегія уникнення тісно пов'язана з дезадаптивними реакціями, зокрема самозвинуваченням та фінансовою тривожністю ($\rho = +0,42$), що блокує конструктивні дії.

Якісний аналіз відкритих відповідей На завершення аналітичного блоку ми провели якісний аналіз відкритих відповідей (інсайтів) усіх 18 респондентів для поглиблення та триангуляції кількісних даних.

Було використано метод тематичного контент-аналізу (за методологією Braun & Clarke, 2006), що включав ручне кодування інсайтів та їх об'єднання у 4 ключові теми.

Важливо зазначити, що теми не є взаємовиключними (один респондент міг висловити думки, що стосуються кількох тем), тому сума відсотків перевищує 100%. Відсотки вказують на частку респондентів (з N=18), які згадали дану тему. Наочно розподіл тем представлено на Рис. 1.

Як видно з діаграми, найбільш поширеною темою (40%) є рефлексія щодо нових можливостей та страхів, що безпосередньо корелює з кількісними даними про зниження «Уникнення».

1. Тема 1. Відкриття нових фінансових можливостей та переосмислення страхів (40% респондентів). Учасники підкреслюють: *«Почала бачити більше можливостей», «Навчився не боятися фінансових ризиків і сприймати їх як шанс для зростання».*

2. Тема 2. Рефлексія фінансових рішень і відповідальності (30% респондентів). Відзначено: *«Став(ла) уважнішим(ою) до своїх фінансів», «Усвідомила, що помилки – це етап навчання, а не провал», «Зрозуміла, що сама обираю шлях і відповідаю за наслідки».*

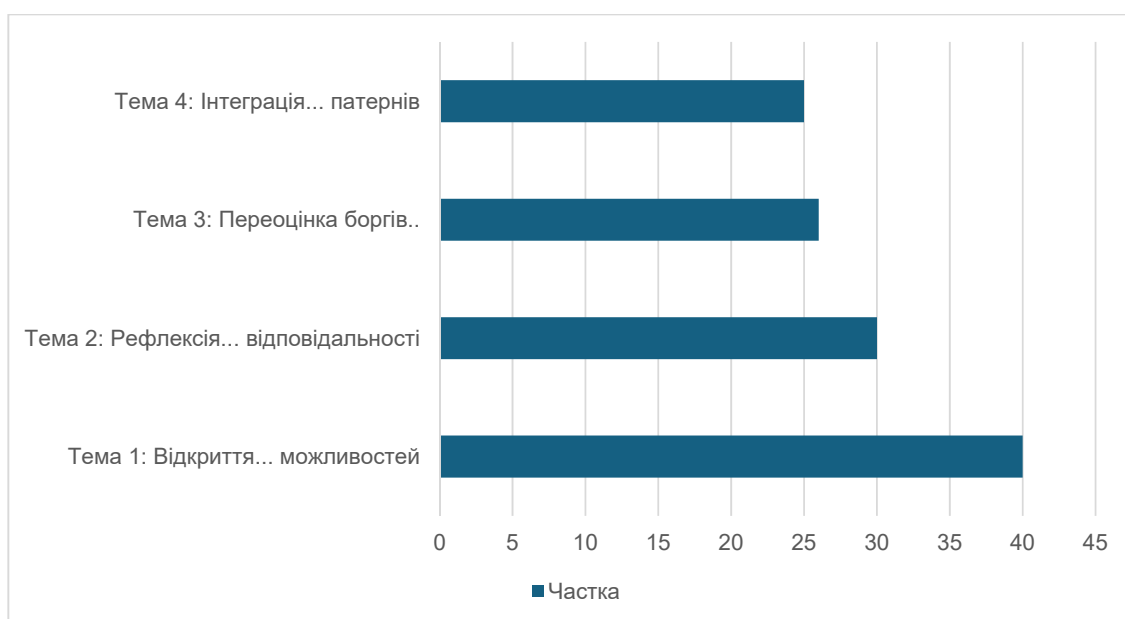


Рис. 1. Розподіл ключових тем у якісному аналізі (N=18, % респондентів)

Тема 3. Переоцінка боргів, інвестування та відношення до втрат (26% респондентів): Вказують на появу «позитивного досвіду роботи з боргами» та усвідомлення користі інвестицій. Гра CashFlow виконує функцію когнітивного рефреймінгу: поняття «борг» і «кредит» перестають бути синонімами «кабали», а починають сприйматися як «фінансовий важіль». Цитата: *«Зрозуміла, що тривога щодо боргів часто перебільшена, якщо діяти з планом і відповідальністю».*

Тема 4. Інтеграція ігрового досвіду та вихід із автоматичних патернів (25% респондентів). Типові фрази: *«Зрозуміла, що мої рішення в грі схожі на звички в житті», «Побачив(ла) свої повторюючі помилки та зміг(ла) змінити стратегію».*

Феноменологічний аналіз анкет зворотного зв'язку дозволив розглядати простір гри CashFlow як лабораторію життєвого досвіду у стислому форматі. Людина стикається із собою – своєю тривоною, прагненням гарантій та перевіряє у безпечній обстановці, що відбувається, якщо змінити підхід. Саме гра актуалізує coping-реакції, оголює неусвідомлювані грошові сценарії (уникнення, поклоніння, прагнення статусу), та дає шанс екологічно їх змінити.

Типові архетипи вибору: «Тривожний блукач», «Творець шансів», «Гравець-автоматик», «Рефлексуючий стратег».

Їх можна побачити і в реальному житті: ті, хто уникає будь-яких змін і можливих втрат, і ті, хто через гру вчиться ризикувати і приймати відповідальність.

Екзистенційна діагностика, проведена за допомогою авторської анкети інсайтів, засвідчила, що гра генерує амбівалентні емоційні стани (успіх/фрустрація) та запускає процес глибокої метарефлексії. Це дозволяє учасникам ідентифікувати власні поведінкові патерни: стратегії уникнення, автоматизм дій та зони особистої відповідальності. Вперше в групових умовах ці механізми були емпірично зафіксовані, проаналізовані та взаємопов'язані з особливостями смисложиттєвих орієнтацій і трансформацією грошових сценаріїв.

Значення для коучингу й психотерапії. Практична значущість для коучингу та психотерапії полягає у відкритті феномену «екзистенційної гри», що дозволяє інтегрувати CashFlow у тренінгову й консалтингову практику як глибокий психотерапевтичний

інструмент для діагностики життєвих сценаріїв, розвитку саморефлексії та формування нових аутентичних фінансових стратегій. Отримані результати формують методологічні підходи до створення тренінгів і психотерапевтичних програм, орієнтованих на роботу з грошовими сценаріями в умовах невизначеності.

Перспективи подальших досліджень.

Збільшення вибірки респондентів до 150–200 осіб для підвищення репрезентативності та надійності отриманих результатів.

Проведення аналізу медіаторних і регресійних моделей для виявлення закономірностей у складних фінансових сценаріях.

Адаптація та використання інструменту CashFlow у психокорекційній роботі з особливими категоріями клієнтів – військовослужбовцями, внутрішньо переміщеними особами та підприємцями.

Подальший розвиток авторського якісного інструментарію для діагностики та вивчення динаміки трансформації грошових сценаріїв і особистісних смислів.

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми засвідчує, що дослідження фінансової поведінки та життєвого вибору в умовах сучасної екзистенційної невизначеності потребує інтеграції міждисциплінарних підходів, зокрема екзистенційної психології, поведінкових фінансів, психодинаміки та концепції грошових сценаріїв. Класичні моделі, орієнтовані лише на раціональні економічні обґрунтування, виявляються недостатніми для пояснення реальних механізмів фінансових рішень в кризових умовах, оскільки ключову роль відіграють глибинні смисложиттєві мотивації, індивідуальні патерни coping-стратегій, несвідомі грошові сценарії та особистісна структура.

CashFlow – модель екзистенційного вибору, що поєднує сенси, психодинаміку та поведінкову економіку. Високий рівень PIL знижує уникнення грошей та підсилює проактивне планування. Грошові сценарії логічно узгоджуються з психотипами за МакВільямс. Інсайти учасників підтверджують унікальність ігрової діагностики та потенціал трансформації фінансових патернів у безпечному середовищі. Отримані результати – основа для нових психотерапевтичних і коучингових програм, які інтегрують фінанси та екзистенційний підхід.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Ленгле Альфред. Віденська школа екзистенційного аналізу пошук сенсу та ствердження життя. In: Духовно-психологічні основи християнської психології // Колективна монографія [Під ред. Гридковець Л. М.]. Львів: Скриня, 2015. 366 с.
2. Мей Р. Сміливість творити. Видавництво Апріорі. 2024. 128 с.
3. Самара О.Є., Коваленко О.І. Динаміка прагнення до сенсу серед українців під час повномасштабної війни. Габітус. 2024. Вип. 68. С. 200–203.
4. Франкл В. Книга Лікар та душа. Основи логотерапії. Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2023. 320 с.
5. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / пер. з англ. О. Замойської. Харків: КСД, 2024. 159 с.
6. Ялом І., Ялом М. Питання життя і смерті. Харків: КСД, 2021. 272 с.
7. Barberis, N., & Thaler, R. (2003). A survey of behavioral finance. In G. M. Constantinides, M. Harris, & R. Stulz (Eds.), Handbook of the Economics of Finance (Vol. 1B, pp. 1053–1128). Elsevier. URL: https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=327880 (дата звернення: 20.10.2025).
8. Harlow L. L., Newcomb M. D., & Bentler P. M. (1987). Purpose in Life Test assessment using latent variable methods. British Journal of Clinical Psychology, 26(3), P. 235–236. URL: https://ouci.dntb.gov.ua/en/works/7302r884/?utm_source=chatgpt.com (дата звернення: 20.10.2025).

9. Kiyosaki R.T. Rich Dad Poor Dad. Plata Publishing, 1997. 336 p.
10. Klontz, B., & Klontz, T. (2009). Mind Over Money: Overcoming the Money Disorders That Threaten Our Financial Health. New York: Crown Business. URL: <https://readli.net/mind-over-money/> (дата звернення: 20.10.2025).
11. Klontz, B., Britt, S., Mentzer, J., & Klontz, T. (2011). Money Beliefs and Financial Behaviors: Development of the Klontz Money Script Inventory. Journal of Financial Therapy, 2(1), 1–22. URL: <https://qanr.usu.edu/fcse/files/money-beliefs-and-financial-behaviors-development-the-klontz-money-script-inventory-jft-2011.pdf> (дата звернення: 20.10.2025).
12. McWilliams, N. Psychoanalytic Diagnosis. Guilford Press, 2011. 426 p.

Дата першого надходження рукопису до видання: 21.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 15.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Шевченко Н. Ф.*доктор психологічних наук,
професор кафедри психології
Запорізького національного університету
ORCID: 0000-0002-5297-6588***Орел О. В.***магістрант кафедри психології
Запорізького національного університету
ORCID: 0009-0007-5800-4003***Орел Л. М.***магістрантка кафедри психології
Запорізького національного університету
ORCID: 0009-0007-5611-9640*

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ФАХІВЦІВ ІНТЕРНЕТ-РЕКЛАМИ

FEATURES OF THE CREATIVE POTENTIAL DEVELOPMENT OF INTERNET ADVERTISING SPECIALISTS

В статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей прояву творчого потенціалу та його психологічних чинників у фахівців інтернет-реклами. Актуальність дослідження визначається швидкими змінами в соціальному, економічному та технологічному середовищі, що потребують від фахівців здатності генерувати нові ідеї та впроваджувати інноваційні рішення. Особливо важливим є вивчення творчого потенціалу фахівців інтернет-реклами, де креативність і адаптивність визначають ефективність кампаній і конкурентоспроможність у динамічному цифровому середовищі. Творчий потенціал визначено як інтегративне психічне утворення, структура якого визначається поєднанням когнітивного, мотиваційного та діяльнісного компонентів. Обґрунтовано комплекс психологічних чинників розвитку творчого потенціалу фахівців інтернет-реклами, до яких віднесено: пізнавальну допитливість, високий рівень когнітивної складності, мотивацію досягнення успіху, готовність до ризику. Результати дослідження засвідчили переважання середнього рівня розвитку творчого потенціалу серед респондентів, що вказує на наявність базових особистісних якостей, сприятливих для креативності, але ще не повністю реалізований потенціал. Результати дослідження показали середній рівень когнітивної допитливості, що свідчить про загальну зацікавленість без глибокого самостійного пізнання; високі показники за шкалами «Уява» і «Складність» вказують на творче мислення та здатність долати інтелектуальні труднощі; чоловіки проявляють вищу готовність до ризику, що свідчить про ініціативність і незалежність, тоді як жінки – більшу обережність. Аналіз результатів показав переважання середнього рівня мотивації досягнення успіху, що свідчить про достатнє прагнення до цілей, наполегливість і психологічну стійкість більшості респондентів. Результати кореляційного аналізу показали, що виділені чинники мають статистично значущі позитивні кореляції з творчим потенціалом, що підкреслює їхню важливу роль у формуванні та розвитку творчих здібностей фахівців інтернет-реклами. Отримані дані дозволили підтвердити висунуте припущення.

Ключові слова: творчий потенціал, дивергентне мислення, креативність, когнітивна складність, пізнавальна допитливість, готовність до ризику, мотивація досягнення успіху.

The article is devoted to presenting the results of an empirical study of the specifics of creative potential manifestation and its psychological factors in internet advertising specialists. The relevance of the study is determined by rapid changes in the social, economic, and technological environment, which necessitate specialists' capacity to generate new ideas and implement innovative solutions. The study of the creative potential of internet advertising specialists is particularly important, since creativity and adaptability determine campaign effectiveness and competitiveness in a dynamic digital environment. Creative potential has been defined as an integrative psychological construct, the structure of which is determined by a combination of cognitive, motivational, and activity-related components. A complex of psychological factors for the development of creative potential in internet advertising specialists has been substantiated, including: cognitive curiosity, a high level of cognitive complexity, achievement motivation, and risk-taking propensity. The research results have demonstrated a prevalence of the average level of creative potential among the respondents, which indicates the presence of basic personal qualities favorable for creativity, but also a potential that is not yet fully realized. The study results have shown an average level of cognitive curiosity, indicating a general interest without deep, independent cognition; high scores on the "Imagination" and "Complexity" scales have pointed to creative thinking and the ability to overcome intellectual difficulties; men have exhibited a higher readiness for risk, which signifies initiative and independence, while women have shown greater caution. An analysis of the results has revealed the prevalence of an average level of achievement motivation, which indicates a sufficient striving for goals, persistence, and psychological resilience in the majority of respondents. The results of the correlation analysis have shown that the identified factors have statistically significant positive correlations with creative potential, which underscores their important role in the formation

and development of creative abilities in internet advertising specialists. The data obtained have made it possible to confirm the hypothesis put forward.

Key words: creative potential, divergent thinking, creativity, cognitive complexity, cognitive curiosity, risk-taking propensity, achievement motivation.

Вступ. Динамічні зміни в соціальному, економічному та технологічному середовищі суспільства підвищують потребу в людях, здатних не тільки реагувати на виклики часу, але й створювати нове, розвивати нестандартні ідеї та впроваджувати інноваційні рішення. Творчий потенціал особистості стає необхідною якістю для ефективного вирішення складних проблем і адаптації до швидко змінюваного світу. Вивчення творчого потенціалу важливе для розуміння механізмів його розвитку і формування у людей здатності до інновацій та творчої самореалізації.

Особливо актуальним є дослідження творчого потенціалу серед фахівців інтернет-реклами, оскільки ця сфера постійно розвивається та вимагає високої здатності до адаптації та швидкого реагування на змінювані тренди, технології та потреби ринку. Враховуючи специфіку інтернет-реклами, де креативність є ключовим чинником успіху, важливо вивчати, як розвивається творчий потенціал у фахівців цієї галузі. Це дозволить оптимізувати процеси створення реклами, покращити комунікацію з цільовою аудиторією та підвищити ефективність рекламних кампаній у конкурентному середовищі цифрового маркетингу.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження проблеми ґрунтується на працях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених. В. Моляко [4] досліджував структуру творчого потенціалу, В. Роменець [8] – природу творчості, О. Хорошун [12] – особливості розвитку творчого потенціалу старшокласників. Н. Шевченко, С. Абдуллаєва та О. Чепішко [14] дослідили чинники розвитку творчого потенціалу студентської молоді, а В. Кремень [10] зосередив увагу на стратегіях формування творчої особистості. Зарубіжні науковці Дж. Рензуллі [19] вивчав характеристики творчого потенціалу, а Дж. Гілфорд [17], Р. Стернберг [20] та Е. Торренс [21] – розвиток креативності.

Водночас, аналіз літератури засвідчив, що переважна кількість досліджень творчого потенціалу стосується осіб дошкільного, молодшого шкільного та підліткового віку, залишаючи поза увагою інші вікові періоди, зокрема дорослих людей. Така ситуація є досить обмеженою, оскільки творчий потенціал важливий не тільки для молоді, а й для професіоналів у різних сферах діяльності, зокрема для фахівців інтернет-реклами. Вивчення творчого потенціалу в цій галузі є надзвичайно актуальним, оскільки саме креативність є ключовим фактором успіху в розробці рекламних кампаній. Інтернет-реклама постійно еволюціонує, і здатність фахівців генерувати нові та нестандартні ідеї має величезне значення для залучення уваги аудиторії, формування ефективних комунікацій та просування брендів. Тому дослідження творчого потенціалу серед

фахівців інтернет-реклами допоможе краще зрозуміти механізми творчої діяльності, сприяти розвитку нових підходів та методів у рекламі та підвищити конкурентоспроможність на ринку.

Мета статті: представити результати емпіричного дослідження особливостей прояву творчого потенціалу та його психологічних чинників у фахівців інтернет-реклами.

Виклад основного матеріалу. Творчий потенціал особистості розглядається як складне інтегративне утворення, що виявляється у здатності до створення нового, оригінального, соціально значущого продукту в різних видах діяльності [4; 8; 11; 16]. Творчий потенціал має динамічний характер і розглядається як внутрішній резерв людини, який може бути реалізований за сприятливих умов навчання, виховання, самореалізації чи професійної діяльності [1–3; 10; 12].

Огляд зарубіжних [18; 19; 20] і вітчизняних [4; 8; 13; 14] досліджень показав, що немає єдиного загальноприйнятого уявлення про структуру творчого потенціалу особистості. В нашому дослідженні ми спираємося на наукові підходи, які розглядають творчий потенціал як інтегративне психічне утворення, структура якого визначається поєднанням когнітивного, мотиваційного та діяльнісного компонентів.

Аналіз особливостей рекламної діяльності дозволив зробити висновок про необхідність наявності у фахівців з реклами комплексу професійно важливих якостей, які забезпечують ефективне виконання їхніх функцій [5; 8]. Зважаючи на специфіку рекламної сфери – її динамізм, конкурентність, орієнтацію на вплив, інформування та переконання – особливого значення набуває не лише аналітичне мислення чи комунікативна компетентність, а насамперед – високий рівень творчого потенціалу. До ключових складових творчого потенціалу фахівця з реклами ми відносимо: уяву та образне мислення; дивергентне мислення; естетичний смак і художню інтуїцію; креативність [6].

Аналіз проблеми творчого потенціалу та його узгодження зі специфікою професійної діяльності фахівців реклами дозволив виділити комплекс психологічних чинників розвитку їх творчого потенціалу: пізнавальна допитливість, високий рівень когнітивної складності, мотивацію досягнення успіху, готовність до ризику. Пізнавальна допитливість спонукає фахівця досліджувати нові інструменти, платформи та алгоритми цифрової взаємодії, забезпечуючи постійний професійний розвиток і здатність залишатися конкурентоспроможним у динамічному середовищі [18; 21]. Високий рівень когнітивної складності сприяє гнучкості мислення, критичному аналізу та адаптації рекламних стратегій до змін технологічних і соціальних умов [4; 17]. Мотивація

досягнення успіху, виступаючи фундаментальним психічним процесом, активізує творчий потенціал, підсилює інноваційність і стимулює прагнення до самореалізації, самовдосконалення та професійного зростання [13; 15]. Водночас готовність до ризику забезпечує здатність діяти в умовах невизначеності, приймати сміливі рішення та шукати нестандартні підходи до комунікації з аудиторією, що є необхідним для ефективної діяльності у сфері інтернет-реклами, де успіх визначається швидкістю реакції, оригінальністю мислення й інноваційністю [14; 20].

В основу дослідження покладено припущення про те, що творчий потенціал фахівців інтернет-реклами формується під впливом комплексу взаємопов'язаних психологічних чинників, таких як пізнавальна допитливість, високий рівень когнітивної складності, мотивація досягнення успіху, готовність до ризику.

Вибірку респондентів склали 140 фахівців інтернет реклами SMM, рекламних та маркетингових агенцій, з них – 80 чоловіків (I група), 60 жінок (II група).

Інструментарій дослідження склали такі тестові методики: «Ваш творчий потенціал» (І. Періг [7, с. 76–78]); «Діагностика особистісної креативності» [12]; «Діагностика мотивації досягнення успіху» (Т. Елерс) [7].

Результати діагностики за методикою «Ваш творчий потенціал» засвідчили, що творчий потенціал респондентів обох груп перебуває на середньому рівні з тенденцією до високого (у чоловіків – 44,83 балів (70%), у жінок – 46,17 балів (66,67%)), що свідчить про наявність у них важливих психологічних якостей, які створюють сприятливе підґрунтя для розвитку творчості. Особи з таким рівнем потенціалу зазвичай характеризуються пізнавальною активністю, вірою у власні сили, амбітністю, прагненням до незалежності, здатністю до абстрагування, розвинутою пам'яттю та вмінням зосереджуватися, що забезпечує ефективність у творчій діяльності. Водночас реалізацію творчого потенціалу можуть стримувати внутрішні (невпевненість, страх критики, сумніви у власній оригінальності) та зовнішні (нестача підтримки, ресурсів, сприятливого середовища) бар'єри, подолання яких є умовою досягнення вищого рівня творчості й самореалізації.

Високий рівень творчого потенціалу продемонстрували 25% чоловіків і 26,67% жінок, що свідчить про наявність у них значних творчих ресурсів, розвинених креативних здібностей, уміння генерувати нові ідеї та самовиражатися. Такі респонденти відзначаються відкритістю до нового досвіду, активністю у пізнавальній діяльності, сміливістю мислення, здатністю до ризику, високою саморегуляцією, упевненістю у власних можливостях, гнучкістю мислення та схильністю до рефлексії, що забезпечує їхню здатність адаптуватися до змін і знаходити нестандартні рішення в різноманітних ситуаціях.

Низький рівень творчого потенціалу, виявлений у 5% чоловіків і 6,67% жінок, свідчить про недо-

статню сформованість якостей, що забезпечують реалізацію творчості, зокрема допитливості, віри у власні сили, гнучкості мислення та здатності до уяви. Такі респонденти рідше проявляють ініціативу, генерують оригінальні ідеї чи виходять за межі звичних шаблонів, однак цей рівень не означає відсутності здібностей і може бути зумовлений зовнішніми умовами або етапом професійного становлення; за сприятливих умов і психологічної підтримки їхній творчий потенціал має перспективу розвитку.

Отримані результати свідчать про переважання середнього рівня творчого потенціалу з тенденцією до високого, що вказує на наявність у більшості фахівців інтернет-реклами розвинених креативних якостей і позитивну динаміку зростання їхньої професійної креативності попри наявні внутрішні та зовнішні бар'єри самореалізації.

Наступним етапом дослідження стало вивчення психологічних чинників розвитку творчого потенціалу фахівців реклами. За допомогою методики «Діагностика особистісної креативності» ми дослідили такі показники, як допитливість, уява, когнітивна складність і готовність до ризику.

За шкалою «Допитливість» середні показники становлять 19,15 балів у чоловіків і 20,02 балів у жінок, що свідчить про середній рівень її вираженості в обох групах. Це означає, що більшість респондентів виявляють пізнавальну активність, відкритість до нової інформації та інтерес до тенденцій у сфері інтернет-реклами, однак їхня допитливість має переважно ситуаційний характер. Такий рівень може бути зумовлений як зовнішніми обмеженнями (дедлайни, стандартизованість завдань, перевтома), так і недостатньою внутрішньою мотивацією до постійного пізнання нового.

За шкалою «Уява» виявлено високі показники – 21,09 балів у чоловіків і 24,5 балів у жінок, що свідчить про розвинену уяву в обох групах і її більший прояв у жінок. Уява, як ключовий компонент творчого потенціалу, забезпечує здатність до образного мислення, відходу від шаблонів і генерування нових ідей, що є необхідним для креативної діяльності у сфері інтернет-реклами. Високі показники за цією шкалою відображають внутрішню потребу до творчої самореалізації, схильність до альтернативного бачення та ментального експериментування, що підсилює загальний рівень креативності досліджуваних.

За шкалою «Складність» виявлено високі показники (у чоловіків – 22,19 балів, у жінок – 21,89 балів), що свідчить про розвинену когнітивну складність і приблизно однаковий рівень цієї якості в обох групах. Такий результат відображає здатність респондентів ефективно вирішувати складні, нетипові завдання, застосовувати аналітичне й нестандартне мислення, а також прагнення до пізнання, самостійного аналізу та інтелектуального самоствердження. Розвинена когнітивна складність виступає важливим чинником формування творчого потенціалу, оскільки забезпечує наполегливість, гнучкість мислення та орієнтацію на дослідницьку й інноваційну діяльність у сфері інтернет-реклами.

За шкалою «Готовність до ризику» виявлено відмінності між групами: чоловіки показали високий рівень (22,34 балів), а жінки – середній (20,16 балів). Це свідчить про більшу схильність чоловіків до прийняття нестандартних рішень, сміливості у досягненні цілей, толерантності до невдач і незалежності суджень, що сприяє активнішій реалізації творчого потенціалу. Натомість жінки демонструють помірну схильність до ризику, обережність і орієнтацію на стабільність, що забезпечує зважений підхід у професійній діяльності, але може дещо обмежувати прояв креативних ініціатив у ситуаціях невизначеності.

Ще одним чинником розвитку творчого потенціалу фахівців інтернет-реклами визначено домінування мотивації досягнення успіху. Результати, отримані за методикою Т. Елерса, засвідчили переважання в респондентів середнього рівня мотивації досягнення успіху: у чоловіків – 16,09 бала (55%), у жінок – 14,89 балів (60%), що свідчить про здатність до продуктивної діяльності, відповідальність і орієнтацію на результат, проте внутрішній імпульс до самоперевершення та прагнення бути першим не є домінуючим. Респонденти потребують зовнішньої мотивації або чітких цілей і можуть не завжди проявляти ініціативу в умовах невизначеності.

Жоден із респондентів не показав низького рівня мотивації досягнення успіху, а високий рівень зафіксовано у 40% чоловіків і 40% жінок, що свідчить про наявність у значної частини респондентів вираженої орієнтації на результат, ініціативності, відповідальності та прагнення до самореалізації. Водночас у 5% чоловіків виявлено надмірно високий рівень мотивації, який може супроводжуватися тривожністю, самокритичністю та униканням ризику, що іноді стримує прояв ініціативи й гнучкість у творчій та професійній діяльності.

З метою перевірки висунутого припущення ми здійснили кореляційний аналіз за К. Пірсоном. В ході кореляційного аналізу ми розрахували коефіцієнти кореляції між загальним рівнем творчого потенціалу фахівців реклами та показниками визначених психологічних чинників:

Творчий потенціал і допитливість ($r=0,56$; $p\leq 0,01$), що вказує на помірний і статистично значущий позитивний зв'язок. Пізнавальна допитливість сприяє постійному пошуку нових знань і розширенню інтелектуальних горизонтів, що є основою для генерації оригінальних ідей. Особи з високим рівнем допитливості більш відкриті до нових вражень і готові досліджувати незнайоме, що безпосередньо підвищує їх творчий потенціал.

Творчий потенціал і когнітивна складність ($r=0,48$; $p\leq 0,05$), що також свідчить про значущий позитивний зв'язок. Когнітивна складність відображає здатність особистості сприймати й опрацювати складні, багатогранні явища, що забезпечує більш глибоке і різностороннє мислення. Це дозволяє знаходити нестандартні шляхи вирішення проблем і продукувати творчі рішення, що є ключовими для реалізації творчого потенціалу.

Творчий потенціал і уява ($r=0,62$; $p\leq 0,01$). Розвинена уява забезпечує здатність моделювати нові образи, сценарії та ідеї, які ще не існують у реальності. Ця якість сприяє формуванню інноваційного підходу до професійних завдань, що вкрай важливо для фахівців інтернет-реклами, оскільки дозволяє створювати креативний та оригінальний контент. Кореляційний коефіцієнт між творчим потенціалом і уявою дорівнює, що свідчить про досить сильний та значущий зв'язок.

Творчий потенціал і готовність до ризику ($r=0,42$; $p\leq 0,05$). Готовність до ризику характеризує здатність особистості долати невизначеність і не боятися експериментувати з новими підходами, що необхідно для творчої діяльності. Вона стимулює пошук нестандартних рішень і розширює межі можливого, що позитивно впливає на реалізацію творчого потенціалу.

Творчий потенціал і мотивація досягнення успіху ($r=0,51$; $p\leq 0,01$), що свідчить про помірний позитивний та статистично значущий зв'язок. Мотивація досягнення успіху виступає внутрішнім рушієм, що підштовхує людину до активної реалізації свого творчого потенціалу. Вона стимулює наполегливість, цілеспрямованість і прагнення до вдосконалення, що є важливими чинниками успішної творчої діяльності.

Отже, усі зазначені змінні демонструють статистично значущі позитивні кореляції з творчим потенціалом, що підкреслює їхню важливу роль у формуванні та розвитку творчих здібностей фахівців інтернет-реклами. Отримані дані підтверджують припущення про те, що творчий потенціал фахівців інтернет-реклами формується під впливом комплексу взаємопов'язаних психологічних чинників, таких як пізнавальна допитливість, високий рівень когнітивної складності, мотивація досягнення успіху, готовність до ризику.

Висновки. В статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей прояву творчого потенціалу та його психологічних чинників у фахівців інтернет-реклами. Обґрунтовано комплекс психологічних чинників розвитку творчого потенціалу фахівців інтернет-реклами: пізнавальна допитливість, високий рівень когнітивної складності, мотивація досягнення успіху, готовність до ризику. Дані діагностики засвідчили переважання середнього рівня розвитку творчого потенціалу серед досліджуваних, що свідчить про наявність базових особистісних якостей, сприятливих для креативності, але ще не повністю реалізований потенціал. Отримані результати показали середній рівень когнітивної допитливості, що свідчить про загальну зацікавленість без глибокого самостійного пізнання; високі показники за шкалами «Уява» і «Складність» вказують на творче мислення та здатність долати інтелектуальні труднощі; чоловіки проявляють вищу готовність до ризику, що свідчить про ініціативність і незалежність, тоді як жінки – більшу обережність. Аналіз результатів показав переважання середнього

рівня мотивації досягнення успіху, що свідчить про достатнє прагнення до цілей, наполегливість і психологічну стійкість більшості респондентів. Результати кореляційного аналізу показали, що виділені чинники мають статистично значущі позитивні кореляції з творчим потенціалом, що підкреслює їхню важливу роль у формуванні та розвитку творчих здібностей фахівців інтернет-

реклами. Отримані дані підтвердили висунуте припущення.

Перспективним напрямом подальшого розвитку наукової проблематики вважаємо розробку та апробацію тренінгової програми в умовах освітнього середовища з метою емпіричної перевірки її ефективності щодо розвитку креативності майбутніх фахівців у сфері реклами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Білуха Т., Педченко О. Актуалізація творчого потенціалу майбутніх психологів у процесі опанування методами психологічної допомоги. *Психологічний журнал*. 2025. Вип. 15. С. 100–107. DOI: 10.31499/2617-2100.15.2025.342127.
2. Дун. Ц. Проблема формування творчого потенціалу студентів факультетів мистецтв у сучасних наукових дослідженнях. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота», №1(50), 2022. С. 94–97. <https://doi.org/10.24144/2524-0609.2022.50.94-97>
3. Костроміна Г., Свідло Т., Школяр Л. Творчий потенціал особистості: основні механізми розвитку. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. Том 31. № 2-3 2021. С. 39–46. [https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.31\(2-3\)-4](https://doi.org/10.33930/ed.2019.5007.31(2-3)-4)
4. Моляко В. О. Стратегії творчої діяльності : монографія ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К. : Освіта України, 2008. 702 с.
5. Оверчук В. А. Психологія рекламних комунікацій. Вінниця: ДонНУ імені Василя Стуса, 2023. 380 с.
6. Орел О. Творчий потенціал в професійній діяльності фахівців інтернет-реклами. *Молода наука-2025: матеріали XVIII університетської науково-практичної конференції студентів, аспірантів, докторантів і молодих учених (14–18 квітня 2025 року)*. Запоріжжя: ЗНУ.
7. Практикум з психології: психодіагностичні методики для самопізнання. упорядник Періг І.М. Тернопіль : СМП «Тайп», 2017. 116 с.
8. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. 3-тє вид. К. : Либідь, 2004. 288 с.
9. Рекламний креатив: навчальний посібник / Укладачі: О. І. Вікарчук, О.О. Калініченко, С.М. Ніколаєнко, І.О. Пойта. Житомир: Видавець О.О. Євенок, 2018. 208 с.
10. Стратегії формування творчої особистості: методи, прийоми, форми: колективна монографія / авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, Є. Р. Борінштейн, М. С. Гальченко, М. В. Ліпін, Д. В. Погрібна, Н. В. Савчук, О. А. Федорчук. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. 320 с.
11. Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності: матеріали XXIV Всеукраїнської науково-практичної конференції, 23 травня 2024 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 140 с.
12. Хорошун О.О. Психологічні особливості розвитку творчого потенціалу старшокласників спеціалізованих шкіл: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Харків, 2009. 20 с.
13. Шевченко Н. Ф., Желтова М. О. Творчий потенціал фахівця: теоретичний та прикладний виміри. Запоріжжя : Запорізький національний університет, 2020. 218 с.
14. Шевченко Н., Абдуллаєва С., Чепішко О. Особливості творчого потенціалу та психологічні чинники його розвитку в студентській молоді. *Psychological patterns of social processes and personality development in modern society*. Riga: "Baltija Publishing. 2023. С. 494–511.
15. Шевченко С., Варіна Г. Психологічні чинники прояву особистісної креативності у юнацькому віці. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. Вип. 6. С. 126–131.
16. Afanasenko V., Stets V. Creativity problem in scientific research in the XIX–XX centuries. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*, 49, 2021. Р. 9–21. doi: <https://doi.org/10.24919/2312-8437.49.257566>
17. Guilford J.P. Creativity. *Am. Psychologist*. 1950. V. 5. P. 444–454.
18. Lubart T., Barbot B., Besançon M. Creative potential: assessment issues and the EPoC Battery. *Estudios de Psicología*, 40(3), 2019. P. 540–562. <https://doi.org/10.1080/02109395.2019.1656462>
19. Renzulli J.S. What Makes Giftedness? Reexamining a Definition. *Phi Delta Kappan*, №60(3), 1978. P. 180–184.
20. Sternberg R. J. Identifying and Developing Creative Giftedness. *Roeper Review*. 2000. Vol. 23. No. 2. P. 60–64. <https://doi.org/10.1080/02783190009554067>
21. Torrance E. P. Myers R. E. Creative learning and teaching. New York: Dodd, Mead Co. *Gifted Child Quarterly*, №15(2), 1971 <https://doi.org/10.1177/001698627101500202>

Дата першого надходження рукопису до видання: 18.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

ПСИХОФІЗІОЛОГІЯ

УДК 159.98:616.89-008.4

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.7>**Хромець В. А.***кандидат наук з державного управління,
старший викладач кафедри психології
Української євангельської теологічної семінарії
ORCID: 0000-0002-3883-5666***ПСИХОДІАГНОСТИЧНІ МЕТОДИКИ У РОБОТІ З ДІТЬМИ
З РОЗЛАДАМИ АУТИСТИЧНОГО СПЕКТРА ТА ЇХ БАТЬКАМИ****PSYCHODIAGNOSTIC METHODS IN WORKING WITH CHILDREN
WITH AUTISM SPECTRUM DISORDER AND THEIR PARENTS**

Розлади аутистичного спектра (РАС) залишаються однією з найактуальніших проблем сучасної психології розвитку й клінічної практики. Статтю присвячено комплексному аналізу психодіагностичних методик, що застосовуються в роботі з дітьми з РАС та їх сім'ями. Висока актуальність дослідження обумовлена зростанням кількості діагностованих випадків аутизму у всьому світі та недостатнім рівнем забезпечення якісними діагностичними послугами в Україні.

Метою статті є розкриття особливостей психодіагностичного процесу при РАС, детальне описання основних валідизованих інструментів оцінювання (ADOS-2, ADI-R, CARS-2, M-CHAT-R, SRS-2, Vineland-III) та висвітлення ролі батьків як невід'ємної частини діагностичної процедури. Дослідження базується на аналізі міжнародних стандартів діагностики (DSM-5, МКХ-11) та сучасних наукових робіт у галузі розпізнавання й оцінювання РАС.

У статті розглянуто теоретичні основи психодіагностики РАС, компоненти комплексної оцінки, включаючи клінічне інтерв'ю, структуроване спостереження, психометричне тестування та оцінювання адаптивного функціонування. Особливу увагу приділено специфіці роботи з батьками: їх залученню в діагностичний процес, психологічній підтримці сім'ї після постановки діагнозу, розробленню індивідуалізованих програм психологічної допомоги й навчанню батьків ефективній взаємодії з дитиною.

Розглянуто етичні принципи психодіагностики, практичні виклики й можливості поліпшення діагностичних послуг в Україні, включаючи розроблення культурно адаптованих інструментів, розширення підготовки фахівців та впровадження цифрових скринінгових платформ. Наголошено, що комплексна психодіагностика РАС має поєднувати науково обґрунтовані методики зі співчуттям до потреб дітей та їх сімей.

Статтю призначено для психологів, педагогів, медичних працівників, студентів спеціальності «Психологія» та всіх, хто професійно займається супроводженням дітей з РАС. Матеріал є корисним як для розширення теоретичних знань, так і для практичного застосування у клінічній роботі та освітніх установах.

Ключові слова: розлади аутистичного спектра, психодіагностика, оцінювання, методики діагностики, батьки, психологічна підтримка, клінічна психологія.

The aim of the article is to reveal the peculiarities of the psychodiagnostic process in ASD, provide detailed descriptions of the main validated assessment instruments (ADOS-2, ADI-R, CARS-2, M-CHAT-R, SRS-2, Vineland-III), and highlight the role of parents as an integral part of the diagnostic procedure. The research is based on the analysis of international diagnostic standards (DSM-5, ICD-11) and contemporary scientific works in the field of ASD identification and assessment.

The article examines the theoretical foundations of ASD psychodiagnostics, components of comprehensive assessment, including clinical interviews, structured observation, psychometric testing, and adaptive functioning evaluation. Special attention is given to the specifics of working with parents: their involvement in the diagnostic process, psychological support for families following diagnosis, development of individualized psychological assistance programs, and training parents in effective interaction with their child.

Ethical principles of psychodiagnostics, practical challenges, and opportunities for improving diagnostic services in Ukraine are discussed, including the development of culturally adapted instruments, expansion of professional training, and implementation of digital screening platforms. It is emphasized that comprehensive ASD psychodiagnostics should combine scientifically grounded methods with compassion for the needs of children and their families.

The article is intended for psychologists, educators, medical professionals, psychology students, and all those professionally engaged in supporting children with ASD. The material is useful both for expanding theoretical knowledge and for practical application in clinical work and educational settings.

Key words: autism spectrum disorder, psychodiagnostics, assessment, diagnostic methods, parents, psychological support, clinical psychology.

Вступ. Проблема раннього виявлення, психолого-педагогічної підтримки та ефективної корекції дітей з розладами аутистичного спектра (РАС) набула особливої актуальності у сучасному суспіль-

стві у зв'язку зі зростанням кількості діагностованих випадків по всьому світу та в Україні зокрема. Згідно зі світовими епідеміологічними даними, поширеність РАС має тенденцію до зростання й становить

у середньому від 0,55 до 1,61 на 1000 населення [1]. Такий глобальний тренд спостерігається як у розвинутих країнах Північної Америки й Європи, так і на теренах України, де рівень своєчасної діагностики залишається недостатнім, а доступ до якісних психодіагностичних послуг обмежений [2]. Ця ситуація обумовлює необхідність розробки якісних психодіагностичних процедур для своєчасного виявлення особливостей розвитку дітей, що дозволить обґрунтовано планувати й реалізовувати індивідуальні освітні й терапевтичні маршрути з урахуванням специфіки кожної дитини.

Постановка проблеми. Розлади аутистичного спектра (РАС) залишаються однією з найпоширеніших форм порушень нейророзвитку у дітей, з поширеністю від 0,55 до 1,61 на 1000 населення, що вимагає розробки якісних психодіагностичних процедур для своєчасного виявлення й корекції. В Україні спостерігається гострий дефіцит доступу до стандартизованих психодіагностичних методик, особливо у регіонах за межами великих міст, що призводить до пізньої діагностики й втрати критичних періодів розвитку дитини. Існує значний розрив між міжнародними стандартами діагностики РАС (DSM-5, МКБ-11, валідизовані інструменти ADOS-2, ADI-R, CARS-2) й реальною практикою українських психологічних служб, що обмежує ефективність діагностичного процесу. Психологи, педагоги й медичні працівники в Україні часто недостатньо обізнані з застосуванням міжнародних стандартизованих інструментів оцінювання РАС, що призводить до неправильних діагнозів і невчасного початку корекційних програм. Батьки дітей з РАС володіють унікальною й критично важливою інформацією про розвиток дитини, однак їх роль у діагностичному процесі часто маргіналізується, що призводить до неповної діагностичної картини й низької готовності сім'ї до подальшої корекції. Постановка діагнозу РАС є психотравматичною подією для сім'ї, й психологи часто недостатньо готові надавати емоційну й інформаційну підтримку батькам, що погіршує їх психологічне благополуччя й готовність до активної участі у супроводженні дитини. РАС є спектром з великою варіативністю проявів, й нині діагностичні методики не завжди адекватні для дітей з різними рівнями когнітивного функціонування, розвитку мовлення й комунікативних здатностей, що створює труднощі при виборі найбільш релевантного інструменту оцінювання. Вартість проведення комплексної психодіагностики РАС залишається недоступною для більшості сімей з обмеженими матеріальними ресурсами, що посилює соціальну нерівність у доступі до діагностичних послуг. У практиці психодіагностики РАС існують проблеми, пов'язані з дотриманням етичних принципів конфіденційності, інформованої згоди, компетентності й користі для клієнта, що вимагає розробки чітких рекомендацій для фахівців. Отже, існує гостра необхідність у комплексному дослідженні психодіагностичних методик, що врахуватиме залучення батьків, психологічну підтримку

сім'ї й розроблення стратегій поліпшення доступності й якості діагностичних послуг в Україні.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Міжнародні дослідження (Lord, Rutter, DiLavore & Risi, 2012; Schopler et al., 2010) демонструють, що стандартизовані інструменти, такі як ADOS-2 та CARS-2, мають високу надійність й валідність при діагностиці РАС, однак їх застосування вимагає спеціальної підготовки й залишається обмеженим у країнах з низьким рівнем ресурсів. Дослідження Baron-Cohen (2001, 2012) й його колег показали важливість ролі теорії розуму й емпатії при розпізнаванні РАС, а також підкреслили значення ранньої діагностики для оптимізації розвитку й адаптації дитини. Численні дослідження (Wetherby & Prizant, 2002; Constantino & Gruber, 2012) висвітлили критичну роль батьків у діагностичному процесі й довели, що залучення батьків підвищує точність діагностики й готовність сім'ї до подальших інтервенцій. Локальні українські дослідження (Демченко, 2018; Гончаренко, 2019) виявили недостатню підготовку вітчизняних психологів у галузі комплексної діагностики РАС й підкреслили необхідність розроблення вітчизняних адаптацій міжнародних інструментів. Однак залишаються недостатньо дослідженими питання психологічної підтримки батьків після постановки діагнозу, специфіка комунікації психолога з батьками при обговоренні результатів діагностики й розроблення індивідуалізованих програм допомоги в українському контексті, що й обумовлює актуальність цього дослідження.

Метою дослідження є комплексний аналіз психодіагностичних методик, що застосовуються в роботі з дітьми з розладами аутистичного спектра, розкриття особливостей діагностичного процесу, детальний опис валідизованих інструментів оцінювання (ADOS-2, ADI-R, CARS-2, M-CHAT-R, SRS-2, Vineland-III) та висвітлення критичної ролі батьків як невід'ємної частини комплексної психодіагностичної процедури. Крім того, дослідження спрямоване на визначення ефективних стратегій психологічної підтримки сімей після постановки діагнозу, розроблення рекомендацій щодо поліпшення якості й доступності діагностичних послуг в Україні й створення практичного керівництва для психологів, педагогів, медичних працівників та інших фахівців, які працюють з дітьми з РАС.

Виклад основного матеріалу. Проблема діагностики РАС є складною через широкий спектр проявів, різні рівні тяжкості розладу й наявність коморбідних станів. Неоднорідність клінічної картини РАС вимагає комплексного підходу до діагностики, який включає аналіз поведінкових патернів, стандартизоване спостереження, психометричне тестування та залучення батьків як цінного джерела інформації про поведінку дитини у різних життєвих середовищах [3]. Батьки дітей з РАС володіють глибокими знаннями про динаміку розвитку їхніх дітей, особливості їхньої поведінки вдома, в навчальному закладі та в громаді, тому їхня участь у діагностичному процесі є неоціненною. Крім того, актуальною

є проблема психологічної підтримки самих батьків, які часто переживають значний емоційний стрес після постановки діагнозу, мають потребу в інформації про можливість корекції й соціалізації дитини.

Розлади аутистичного спектра визначаються на основі міжнародних діагностичних систем: Діагностичного та статистичного довідника психічних розладів п'ятого видання (DSM-5, 2013) та одинадцятого видання Міжнародної класифікації хвороб (МКХ-11, 2019) [4]. Обидві системи визначають РАС як розлад нейророзвитку, характеризований стійкими труднощами в соціальній комунікації й взаємодії, а також обмеженими, повторювальними формами поведінки, інтересів чи активностей [5].

На основі DSM-5 критеріями постановки діагнозу РАС є наявність дефіцитів у трьох основних сферах: по-перше, стійкі труднощі в соціальній комунікації й взаємодії в різних контекстах, включаючи дефіцити в емоційній взаємності, невербальній комунікаційній поведінці та навичках розвитку й утримання соціальних взаємин; по-друге, обмежені, повторювальні форми поведінки, інтересів чи активностей, що включають стереотипні рухи, мовлення чи використання предметів, наполегливість на однаковості, ригідність мислення та обмежені, надзвичайно фокусовані інтереси; по-третє, симптоми повинні бути присутні від раннього дитинства, хоча вони можуть повною мірою проявитися лише коли вимоги до соціальної комунікації перевищують обмежені можливості дитини [6]. МКХ-11 зберігає подібну концептуалізацію, але дещо переорієнтує фокус на найбільш актуальні прояви в поточний час, що дозволяє більш гнучко застосовувати діагностичні критерії у різних вікових групах.

Важливим аспектом діагностики за обома системами є визнання спектру: РАС вже не розглядається як окремі категорії (класичний аутизм, синдром Аспергера, дезінтегративний розлад), а як єдиний спектр з варіюючою тяжкістю симптомів і потребами у підтримці [7]. Рівень необхідної підтримки визначається як мінімальний (рівень 1), помірний (рівень 2) чи істотний (рівень 3) залежно від ступеня труднощів у соціальній комунікації й обмежених, повторювальних форм поведінки.

Комплексна психодіагностика РАС складається з кількох взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких надає важливу інформацію про функціонування дитини [8]. Першим компонентом є клінічне інтерв'ю з батьками або основними опікунами, під час якого виявляються демографічні дані, історія розвитку, прояви навичок у ранньому дитинстві, відповідність віковим етапам розвитку, наявність куражних або екстракурукулярних послуг. Другим компонентом є структуроване спостереження за поведінкою дитини в контрольованих умовах за допомогою стандартизованих інструментів. Третій компонент включає збір інформації від учителів, вихователів дошкільних закладів та інших дорослих, які мають можливість спостерігати поведінку дитини в різних соціальних контекстах. Четвертим компонентом є оцінка когнітивного функціонування

й адаптивної поведінки, що допомагає визначити наявність інтелектуального розладу та адаптивного функціонування [9].

Методика ADOS-2 є міжнародним «золотим стандартом» діагностики аутизму, розробленої Кетрін Лорд, Майклом Ратгером, Памелою ДіЛаворе й Сьюзен Різі [10]. Методика дозволяє стандартизовано спостерігати за поведінкою та комунікацією дитини через серію структурованих завдань, що провокують саме ті поведінкові патерни, які типові для дітей з РАС. ADOS-2 має п'ять модулів, розроблених для оцінки осіб на різних етапах розвитку й з різними мовними здатностями [11].

Модуль для малюків (Toddler Module) призначений для дітей віком 12–30 місяців, які не використовують послідовне фразове мовлення. Модуль 1 розроблено для дітей від 31 місяця й старше, які не використовують послідовне фразове мовлення. Модуль 2 застосовується для дітей будь-якого віку, які використовують фразове мовлення, але не вільно говорять. Модуль 3 рекомендується для вільно говорячих дітей і молодих підлітків, а Модуль 4 – для підлітків і дорослих, які вільно говорять [12]. Адміністрування кожного модуля займає приблизно 40–60 хвилин. Результати оцінює кваліфікований психолог або психіатр згідно з чіткими критеріями, що стосуються якості й частоти спостережуваних поведінок. ADOS-2 має високий рівень надійності й валідності, як засвідчено численними незалежними дослідженнями в різних популяціях.

ADI-R – це напівструктуроване інтерв'ю з батьками або основними вихователями, розроблене Кетрін Лорд, Майклом Ратгером й Паулою Дітельвом [13]. Методика дозволяє збирати багатий анамнестичний матеріал щодо розвитку дитини, включаючи розвиток мовлення, соціального розвитку, розвитку рухових навичок та типових форм поведінки у різних ситуаціях. ADI-R досліджує чотири основні сфери: розвиток, включаючи виникнення словникового запасу й фразового мовлення; якість соціальної взаємодії; якість комунікації; обмежені, повторювальні й стереотипні поведінки [14]. Інтерв'ю зазвичай займає від 90 до 150 хвилин і потребує тривалої підготовки спеціаліста. ADI-R цінується за глибину й деталізованість інформації, що збирається, однак його довга тривалість та висока складність можуть обмежити його застосування в умовах з обмеженими ресурсами.

CARS-2 – це рейтингова шкала для оцінки тяжкості аутистичних симптомів, розроблена Еріком Шопплером, Марією Ван Бургундієн, Гленною Елетт Веллман й Стівеном Р. Лавом [15]. Шкала містить 15 пунктів, за кожним з яких спеціаліст оцінює рівень порушень за чотирибальною шкалою, спираючись на інтеграцію інформації з різних джерел: прямого спостереження, розмови з батьками, аналізу продуктів діяльності дитини. CARS-2 має дві версії: стандартну версію (CARS2-ST), еквівалентну оригіналу, для використання з особами молодшими за 6 років та з комунікаційними труднощами, та версію для осіб з високим функціонуванням (CARS2-HF),

розроблену для осіб з вищими вербальними й когнітивними здатностями [16]. Результати обробляються за допомогою графіків, що дозволяють швидко перевести сирові оцінки в стандартизовані бали й процентильні ранги на основі клінічної вибірки з понад 1000 осіб з РАС.

М-CHAT-R – це скринінговий опитувальник для раннього виявлення ризику РАС у дітей 16–30 місяців, розроблений Дайаною Робіс, Девідом Шпраком і Фредериком Стоуном [17]. Його заповнюють батьки, а результати слугують підставою для подальших діагностичних досліджень. Опитувальник містить 20 питань, на які батьки відповідають «так» або «ні». Питання фокусуються на спостережуваній поведінці дитини в домашньому середовищі, включаючи соціальну комунікацію, жести, спостереження за іншими, реакцію на зміни та стереотипні форми поведінки [18]. М-CHAT-R можна скласти менш ніж за дві хвилини, що робить його цінним скринінговим інструментом у первинній системі охорони здоров'я й освіти. Хоча М-CHAT-R має хорошу чутливість, батьки мають інтерпретувати результати обережно, оскільки високі рівні хибнопозитивних результатів можливі.

До додаткових методик оцінки РАС належать шкала соціальної реактивності (SRS-2), розроблена Джоном Костантино й його колегами, яка вимірює тяжкість дефіцитів соціальної комунікації й обмежених повторювальних форм поведінки протягом 15–20 хвилин [19]. Методика Vineland Adaptive Behavior Scales III (Vineland-III) оцінює адаптивне функціонування в сферах комунікації, повсякденних життєвих навичок, соціалізації й рухових навичок [20]. Методи оцінки розвитку, такі як Bayley Scales of Infant and Toddler Development—Third Edition (Bayley-III), також можуть застосовуватися для оцінки розвитку маленьких дітей з РАС у когнітивній, моторній й мовленнєвій сфері. Вітчизняні адаптації закордонних інструментів, розроблені українськими психологами та адаптовані до культурного контексту України, також набувають дедалі більшого значення [21].

Досвідчені фахівці підкреслюють, що участь батьків в діагностичному процесі дозволяє суттєво підвищити достовірність отриманої інформації та усунути потенційні упередження, пов'язані з обмеженою спостережуваністю поведінки в клінічних умовах [22]. Комплексне опитування батьків допомагає виявляти приховані, ехологічні чи «незвичні» прояви аутизму, що мають значення для вибору подальшої тактики корекції. Батьки можуть надати інформацію про динаміку розвитку, про те, як проявляються симптоми в різних середовищах (вдома, у школі, в громадських місцях), і про те, як ці симптоми впливають на повсякденне функціонування їхньої дитини.

Процес залучення батьків варто організувати поступово, починаючи з попередньої консультації, під час якої психолог пояснює мету діагностики, процедури й очікуване використання результатів. Важливо дати батькам можливість поставити питання й висловити свої занепокоєння. Під час основної

діагностичної процедури батьки часто залишаються присутніми, особливо коли це сприяє кращому розумінню поведінки дитини в контексті звичних для неї ситуацій [23].

Постановка діагнозу РАС є стресогенним фактором для сім'ї. Багато батьків переживають цикл емоцій: від шоку й заперечення до сумування й, в кінцевому рахунку, до прийняття [24]. Інші батьки зіштовхуються з соціальною стигматизацією та критикою з боку розширеного кола сімейних членів чи суспільства. Це може призвести до депресії, тривоги й емоційного вигорання. Дослідження показали, що батьки дітей з РАС мають вищі рівні психологічного дистресу в порівнянні з батьками дітей без РАС [25].

Тому у практиці психолога важливо проявляти емпатію й чутливість до емоційного стану батьків, надавати інформаційну й емоціональну підтримку. Психолог має представляти діагноз РАС не як вирок, а як основу для розуміння сильних та слабких сторін дитини. Слід надавати батькам позитивну інформацію про можливості ефективної корекції й соціалізації дитини, про наявність ресурсів для підтримки й допомоги, про права дитини й можливість отримання послуг в освітніх установах [26].

Результати психодіагностики слугують основою для розроблення індивідуалізованих програм допомоги сім'ї й підбору стратегій підтримки. На основі з'ясованих особливостей розвитку дитини, психолог разом з батьками розробляє план корекції, визначає пріоритетні сфери втручання й вибирає найбільш ефективні методи. Програма супроводження сім'ї може включати навчання батьків ефективних стратегій взаємодії з дитиною з РАС, ознайомлення з методами поведінкової корекції, розроблення режиму дня й структури діяльності дитини, включення дитини в групи підтримки й соціалізацію [27].

Групи підтримки для батьків дітей з РАС мають доведені ефекти на зниження емоційного вигорання й підвищення задоволеності батьків життям. Участь у групі дозволяє батькам ділитися досвідом, отримувати практичні поради від інших батьків, переживаючих подібні виклики, й отримувати психоемоційну підтримку [28]. Психолог, який розробляє програму підтримки, повинен враховувати культурні особливості, ресурси родини й індивідуальні потреби.

Психодіагностика РАС повинна проводитися з дотриманням основних етичних принципів: інформованої згоди, конфіденційності, компетентності й користі для клієнта. Перш за все, батьки мають давати інформовану згоду на проведення діагностики, розуміючи її мету, процедури й можливі наслідки. Психолог зобов'язаний пояснити батькам, що означає діагностика РАС, як вона буде проводитися й яким чином будуть використовуватися результати [29].

Конфіденційність даних дитини й сім'ї – це основний принцип етичної практики. Психолог повинен забезпечити конфіденційність всієї інформації, зібраної під час діагностики, й розкривати її лише з дозволу батьків. Винятками є випадки, коли існує безпосередня небезпека для самої дитини чи інших

осіб. Кваліфікованість психолога в проведенні психодіагностики РАС є критично важливою для отримання точних результатів й забезпечення користі для дитини й сім'ї. Психолог повинен пройти спеціальне навчання в проведенні стандартизованих інструментів й бути обізнаним з останніми науковими доробками в галузі РАС [30].

У практиці психодіагностики РАС можна зіткнутися з низкою викликів. Одним з них є недостатня доступність стандартизованих інструментів у провідних установах України, особливо у регіонах за межами великих міст [31]. Також є проблема незадовільного рівня підготовки психологів у галузі розпізнавання й діагностики РАС, що призводить до недіагностованих чи пізно діагностованих випадків. Ще одним викликом є висока вартість комплексної психодіагностики, що робить її недоступною для багатьох сімей з обмеженими матеріальними ресурсами.

Можливості поліпшення можуть включати розроблення стандартизованих інструментів, адаптованих до українського контексту, розширення можливостей підготовки психологів у галузі РАС, поширення скринінгових програм у школах і дошкільних установах, й розроблення програм субсидування психодіагностичних послуг для малозабезпечених сімей [32].

Висновки. Комплексна психодіагностика дітей з РАС забезпечується завдяки використанню стандартизованих інструментів, що поєднуються зі спостереженням, скринінгом, психометричним тестуванням та глибоким аналізом поведінки дитини в різних сферах функціонування. Обов'язковим компонентом якісної діагностики є залучення батьків до психодіагностичної процедури як для підвищення точності діагностики, так і для розвитку довіри й підготовки до подальшого корекційного процесу. Раннє й якісне

психодіагностичне обстеження дозволяє підвищити ефективність корекційних заходів, допомагає родині адаптуватися до нових умов й розробити реалістичні плани майбутнього розвитку дитини.

Специфіка роботи з батьками у психодіагностиці РАС вимагає від психолога не лише професійних знань у галузі розпізнавання РАС, але й емпатії, навичок консультування й уміння надавати психологічну підтримку в стресовій ситуації. Результати психодіагностики мають слугувати основою для розроблення індивідуалізованих програм допомоги сім'ї, підбору стратегій підтримки й навчання батьків ефективної взаємодії з дитиною з РАС, а не обмежуватися лише постановкою діагнозу.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку пов'язані з низкою актуальних завдань. По-перше, необхідно удосконалювати існуючі та створювати нові, культурно адаптовані діагностичні інструменти, розроблені з урахуванням українського соціокультурного контексту, специфіки української мови й особливостей психічного розвитку дітей в Україні. По-друге, варто впроваджувати сучасні технології, такі як цифрові скринінгові платформи, дистанційні форми психодіагностики, що могли б зробити діагностичні послуги більш доступними, особливо для сільських регіонів. По-третє, необхідно розширювати програми підготовки психологів, педагогів і медичних працівників у галузі РАС, забезпечуючи їх сучасними знаннями й навичками. По-четверте, слід розширити наукові дослідження в галузі особливостей психодіагностики й психологічної підтримки сімей дітей з РАС в українському контексті, включаючи дослідження факторів, що впливають на якість життя сімей, ефективності різних форм допомоги й підтримки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Arlington, VA: American Psychiatric Publishing. DOI: 10.1176/appi.books.9780890425596
2. Baron-Cohen, S. (1995). *Mindblindness: An essay on autism and theory of mind*. Cambridge, MA: MIT Press.
3. Baron-Cohen, S., Wheelwright, S., Skinner, R., Martin, J., & Clubley, E. (2001). The autism-spectrum quotient (AQ): Evidence from Asperger syndrome/high-functioning autism, males and females, scientists and mathematicians. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 31(1), 5–17. DOI: 10.1023/A:1005653411471
4. Constantino, J. N. (2002). *The Social Responsiveness Scale*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
5. Constantino, J. N., & Gruber, C. P. (2012). *The Social Responsiveness Scale (SRS-2)*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
6. Frith, U. (1989). *Autism: Explaining the enigma*. Oxford: Blackwell Publishing.
7. Kimhi, Y. (2014). Theory of mind abilities and deficits in autism spectrum disorders. *Topics in Language Disorders*, 34(4), 329–340.
8. Lord, C., Rutter, M., DiLavore, P. C., & Risi, S. (2012). *The Autism Diagnostic Observation Schedule—Second Edition (ADOS-2)*. Los Angeles, CA: Western Psychological Services. DOI: 10.1037/t17256-000
9. Lord, C., Rutter, M., & Le Couteur, A. (1994). Autism Diagnostic Interview-Revised: a revised version of a diagnostic interview for caregivers of individuals with possible pervasive developmental disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 24(5), 659–685. DOI: 10.1007/BF02172145
10. Schopler, E., Van Bourgondien, M. E., Wellman, G. J., & Love, S. R. (2010). *Childhood Autism Rating Scale* (2nd ed.). Los Angeles, CA: Western Psychological Services.
11. Sparrow, S. S., Balla, D. A., & Cicchetti, D. V. (2005). *Vineland Adaptive Behavior Scales* (2nd ed.). Circle Pines, MN: American Guidance Service.
12. Stone, W. L., Ousley, O. Y., Yoder, P. J., Hogan, K. L., & Hepburn, S. L. (1997). Nonverbal communication in two- and three-year-old children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 27(6), 677–696. DOI: 10.1023/A:1025854816091
13. Wetherby, A. M., & Prizant, B. M. (2002). *Communication and Symbolic Behavior Scales Developmental Profile* (1st ed.). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing.
14. World Health Organization. (2019). *International Classification of Diseases* (11th ed.). Geneva: WHO.
15. Zeitoun, V. (2006). *Comprendre l'autisme*. Paris: Éditions Odile Jacob.
16. Демченко І.О. Психодіагностичні основи роботи з дітьми з розладами розвитку. Київ: Видавництво НПУ імені М.П. Драгоманова, 2018. 238 с.

17. Гончаренко С.У. Порушення аутистичного спектра у дітей: діагностика та корекція. Чернівці: Десна, 2019. 178 с. DOI: 10.31654/2412-1616-2019-2-5-178-185
18. Духновська А.В. Психодіагностичні методики в дитячій клінічній психології. Львів: Афіша, 2020. 256 с.
19. Захаренко Н.М., Романова Г.Б. Особливості ранньої діагностики розладів аутистичного спектра у дітей раннього віку. // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2020. №30. С. 45–54. DOI: 10.31392/NPU-nc.series19.2020.30.06
20. Корнійчук Т.П. Сучасні тенденції у психодіагностиці аутизму у дітей. // Практична психологія та соціальна робота. 2021. №5. С. 67–78.
21. Макаренко І.С., Зверева О.М. Роль батьків у комплексному супроводженні дітей з розладами аутистичного спектра. // Науковий вісник МОН України. 2022. №8. С. 34–45. DOI: 10.36074/nvmpu-2022-08-34-045
22. Новик А.Б., Кравець Н.О. Психологічна підтримка родин дітей з аутизмом як фактор оптимізації розвитку. // Вісник ХНУ імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія. 2021. №48. С. 91–101.
23. Петренко Л.А., Шостак О.Я. Комплексна психодіагностика дітей з аутизмом: сучасні підходи та виклики. // Актуальні проблеми психології розвитку. 2020. №12. С. 125–138.
24. Сахарова О.М., Вовк О.В. Емоційне вигорання батьків дітей з розладами аутистичного спектра та шляхи його профілактики. // Психологічні основи педагогіки та психотерапії дітей. 2021. №4. С. 156–169.
25. Шевченко Н.В., Бахова Н.О. Роль групової роботи у підтримці батьків дітей з РАС. // Соціальна психологія. 2022. №2. С. 87–98. DOI: 10.32405/2522-9931-2022-02-87-98
26. Таран О.Л., Мацумото К. Методи психоедукації батьків дітей з аутизмом. // Розвиток та освіта дітей із спеціальними потребами. 2021. №1. С. 201–215.
27. Товстенко А.В. Специфіка психодіагностичної роботи з батьками дітей з розладами аутистичного спектра. Київ: Видавничий дім «Слово», 2022. 312 с.
28. Dawson, G., Rogers, S. J., Munson, J., Smith, M., Winter, J., Greenson, J., ... & Varley, J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: the Early Start Denver Model. *Pediatrics*, 125(1), e17–e23. DOI: 10.1542/peds.2009-0958.
29. Koegel, R. L., Koegel, L. K., & Brookman, L. I. (2003). Empirically supported pivotal response interventions for children with autism. *Journal of Behavioral Education*, 12(2), 95–118. DOI: 10.1023/A:1023910522657
30. Howlin, P., Mawhood, L., & Rutter, M. (2000). Autism and developmental receptive language disorder – a comparative follow-up in early adult life. II: Social, behavioural, and psychiatric outcomes. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 41(5), 561–578. DOI: 10.1111/1469-7610.00643.
31. Велікова М.В., Мацумото К.М. Емпіричні дослідження у сфері психодіагностики дітей з розладами аутистичного спектра: український контекст. // Журнал психологічних досліджень. 2023. №2. С. 78–92. DOI: 10.32423/psych.2023.02.078.
32. Чередніченко Т.В., Бурда М.С. Психологічна компетентність батьків у контексті психодіагностики дітей з РАС. // Актуальні проблеми психології розвитку й освіти. 2024. №1. С. 156–171. DOI: 10.24195/2414-4665-2024-1-156-171.

Дата першого надходження рукопису до видання: 14.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 11.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

ПСИХОЛОГІЯ ПРАЦІ; ІНЖЕНЕРНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.944.4-084:331.101.3

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.8>**Вінс В. А.***кандидат психологічних наук, доцент,
завідувачка кафедри практичної психології
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID: 0000-0002-7285-7711***Каменська І. С.***кандидат сільськогосподарських наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методики професійної підготовки
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID: 0000-0003-2872-5065***Подгорна В. В.***здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності «Психологія»
за освітньою програмою «Практична психологія»
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID: 0009-0008-2631-8654***ОСОБЛИВОСТІ ПРОФІЛАКТИКИ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ
У ПРАЦІВНИКІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ****PECULIARITIES OF PREVENTION OF OCCUPATIONAL BURNOUT
IN EMPLOYEES OF SOCIONOMIC PROFESSIONS**

У статті досліджується проблема професійного вигорання у працівників соціономічних професій в умовах війни, соціальної нестабільності та невизначеності. Проаналізовано сутність поняття «професійне вигорання», яке визначається як синдром, що характеризується емоційним виснаженням, зниженням працездатності, втратою мотивації та байдужістю до професійних обов'язків. Основну увагу приділено багаторівневій системі профілактики професійного вигорання, яка охоплює індивідуальний, груповий та організаційний рівні. На індивідуальному рівні розглянуто формування навичок саморегуляції, розвиток емоційної компетентності, планування робочого часу, підтримання фізичного здоров'я та особистісний розвиток. Груповий рівень профілактики передбачає створення підтримуючого соціального середовища через психологічні тренінги, супервізії, групи підтримки та тимбілдинг. Організаційний рівень спрямований на раціональну організацію праці, справедливу систему винагороди та психологічну підтримку на робочому місці. Виокремлено специфічні особливості профілактики для працівників системи «людина-людина»: формування професійної відчуженості, розвиток емоційної стійкості, усвідомлення власних ресурсів і меж, саморефлексія та постійний професійний розвиток. Представлено конкретні методи профілактики: супервізія та інтервізія, дебрифінг, арттерапія, тренінги емоційного інтелекту, тілесно-орієнтовані практики (дихальні вправи, майндфулнес, йога), логотерапевтичні техніки. Розкрито значення сенсотворення та підтримки професійної ідентичності як важливих чинників попередження вигорання. Доведено, що ефективна профілактика професійного вигорання вимагає комплексного підходу, який поєднує особисті зусилля працівників, колективну підтримку та організаційну відповідальність за створення сприятливих умов праці.

Ключові слова: професійне вигорання, соціономічні професії, профілактика, загальні та специфічні методи профілактики, попередження професійного вигорання.

The article examines the problem of professional burnout among employees of socioeconomic professions in conditions of war, social instability and uncertainty. The essence of the concept of «professional burnout», which is defined as a syndrome characterized by emotional exhaustion, reduced work capacity, loss of motivation and indifference to professional duties, is analyzed. The main focus is on the multi-level system of prevention of occupational burnout, which covers the individual, group and organizational levels. At the individual level, the formation of self-regulation skills, the development of emotional competence, planning of working hours, maintaining physical health and personal development are considered. The group level of prevention involves the creation of a supportive social environment through psychological training, supervision, support groups and team building. The organisational level aims at rational work organisation, a fair remuneration system and psychological support at the workplace. Specific features of prevention for employees of the «person-to-person» system are highlighted: formation of professional alienation, development of emotional stability, awareness of own resources and boundaries, self-reflection and constant professional development. Specific methods of prevention are presented: supervision and intervention, debriefing, art therapy, emotional intelligence trainings, body-oriented practices (breathing exercises, mindfulness, yoga), logotherapy techniques. The importance of sensor creation and maintenance of professional identity as important factors in preventing burnout is revealed. Effective prevention of occupational burnout has been

shown to require a comprehensive approach that combines the personal efforts of workers, collective support and organizational responsibility for creating favorable working conditions.

Key words: occupational burnout, socio-nomic professions, prevention, general and specific methods of prevention, prevention of occupational burnout.

Постановка проблеми. У сучасних умовах війни та соціальної нестабільності особливої актуальності набуває проблема професійного вигорання у працівників соціономічних професій, тобто працівників системи «людина-людина»: психологів, педагогів, медиків, соціальних працівників, правоохоронців тощо. Їхня діяльність вимагає постійної взаємодії з людьми, високого рівня відповідальності, емоційної включеності та витримки. Педагоги щодня стикаються з потребою не лише навчати, а й психологічно підтримувати учнів у кризових умовах, тоді як медики працюють у надзвичайно напружених обставинах, пов'язаних із загрозою життю та здоров'ю пацієнтів і власними ризиками.

Надмірне емоційне та фізичне навантаження, дефіцит ресурсів, відсутність відчуття безпеки та постійні стресові ситуації створюють сприятливий ґрунт для розвитку професійного вигорання. Це явище проявляється у зниженні працездатності, втраті мотивації, емоційній виснаженості й байдужості до професійних обов'язків. Наслідки вигорання виходять за межі особистісного рівня, адже вони негативно впливають на якість освітніх і медичних послуг, а отже, на суспільство в цілому.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Відзначимо, що проблематика психологічних аспектів професійного вигорання знайшла відображення у дослідженнях таких науковців, як О. Варгата, І. Галецька, О. Грицук, А. Дроздова, Т. Зайчикова, Л. Карамушка, В. Овсяннікова та інших. Питання пошуку ефективних шляхів профілактики цього явища розглядають як психологи і психотерапевти, так і педагоги-методисти, серед яких варто відзначити Н. Бещук-Венгерську, А. Василик і А. Головку, О. Дубчак, О. Льошенко, О. Мірошниченко та багатьох інших дослідників.

Мета дослідження. Відтак, метою статті є визначення сутності та особливостей застосування загальних та специфічних методів профілактики професійного вигорання у працівників соціономічних професій.

Виклад основного матеріалу. Сам термін «вигорання» (burnout) вперше було запропоновано у 1974 році американським психіатром Х. Дж. Фрейденбергом, який застосував його для опису особливого розладу в здорових людей, що виник унаслідок інтенсивного переобтяженого професійного спілкування із пацієнтами, клієнтами, учнями. Було виявлено, що працівники соціономічної сфери (лікарі, соціальні працівники, вчителі, психологи, поліцейські та ін.) частіше підпадають під вплив такого розладу, а також частіше за інших фахівців мають психосоматичні захворювання.

Професійне вигорання у сучасній психології визначається як синдром, що характеризується групою симптомів, серед яких: тривожна напруга,

переживання психотравмуючих обставин, незадоволеність собою, схильність до депресії, неадекватне емоційне реагування, емоційно-моральна дезорієнтація, економія емоцій (дефіцит), особистісна віддаленість, психосоматичні захворювання [11, с. 90–91].

Зупинимось на сутності та особливостях профілактики професійного вигорання працівників соціономічних професій.

Профілактика професійного вигорання – це система цілеспрямованих заходів, спрямованих на збереження психічного та фізичного здоров'я працівників, підтримання їхньої працездатності та запобігання розвитку синдрому професійного виснаження [13, с. 61].

Зміст цього поняття охоплює комплекс дій, що здійснюються на індивідуальному, груповому та організаційному рівнях. Розглянемо більш детально кожен рівень:

1. Індивідуальний рівень – формування навичок саморегуляції та управління стресом (релаксаційні техніки, медитація, дихальні вправи, майндфулнес);
– розвиток емоційної компетентності – усвідомлення власних емоцій, уміння керувати ними, адекватне вираження почуттів;

– планування робочого та особистого часу (тайм-менеджмент, баланс між професійною діяльністю та відпочинком);

– фізична активність і турбота про здоров'я – регулярні вправи, повноцінний сон, збалансоване харчування;

– особистісний розвиток – підвищення рівня самооцінки, пошук сенсу у власній діяльності, хобі, навчання новому.

2. Груповий (міжособистісний) рівень орієнтований на побудову підтримуючого соціального середовища та здорових комунікацій. Включає:

– формування позитивного клімату в колективі – доброзичливі стосунки, відкритість, взаємоповага;

– групова підтримка – створення умов для обміну досвідом, проведення тренінгів, групових консультацій, супервізій;

– розвиток командної взаємодії – навчання колективного вирішення конфліктів, розвиток навичок співпраці;

– міжособистісна емпатія та взаємодопомога – підтримка колег у складних ситуаціях, зменшення відчуття ізоляції.

3. Організаційний рівень – раціональна організація праці – чіткий розподіл обов'язків, уникнення перевантаження, гнучкий графік;

– справедлива система винагороди та визнання – мотивуюча заробітна плата, премії, публічне визнання досягнень;

– підвищення кваліфікації – тренінги, семінари, можливості професійного зростання;

– розвиток корпоративної культури – формування відчуття приналежності до організації, спільної місії та цінностей;

психологічна підтримка на робочому місці – доступ до психолога, коуча, створення програм ментального здоров'я [6].

Таким чином, профілактика професійного вигорання - усвідомлення власних ресурсів і меж. Багато спеціалістів у сфері «людина-людина» схильні до перфекціонізму та самопожертви, що стає передумовою вигорання. Важливо навчитися визначати власні ресурси (часові, емоційні, фізичні) і встановлювати здорові межі у професійній діяльності. Це передбачає відмову від зайвої відповідальності, уміння сказати «ні» тоді, коли завдання перевищує можливості, а також раціональний розподіл робочого часу.

Підтримання фізичного та психічного здоров'я. Збереження працездатності неможливе без турботи про тілесний стан. Регулярна фізична активність, збалансоване харчування, достатній сон і медичне обстеження сприяють підвищенню енергетичного рівня. Важливо також дбати про ментальне здоров'я: відпочинок від інформаційного перевантаження, проведення часу з родиною, друзями, у природі, улюблені хобі. Це створює своєрідну «подушку безпеки» від вигорання [10].

5. Розвиток навичок саморефлексії. Одним із важливих інструментів профілактики є здатність усвідомлювати власні емоції, думки та реакції. Практики щоденникових записів, самоаналізу, рефлексивних вправ допомагають спеціалісту своєчасно помічати перші ознаки втоми чи виснаження. Це дозволяє вчасно застосувати стратегії відновлення, перш ніж вигорання перейде у глибоку фазу.

6. Використання ресурсів позитивного мислення. Доведено, що схильність концентруватися лише на негативних аспектах роботи пришвидшує розвиток вигорання. Тому важливо розвивати вміння помічати успіхи, позитивні зміни, вдячність клієнтів чи пацієнтів, навіть якщо вони невеликі. Таке позитивне підкріплення дає відчуття сенсу професійної діяльності й підтримує внутрішню мотивацію [7].

7. Постійний особистісний і професійний розвиток. Фахівці соціономічних сфер часто стикаються з рутинністю, що знижує мотивацію й підвищує ризик вигорання. Виходом стає самоосвіта, участь у тренінгах, конференціях, супервізіях, що сприяє професійному зростанню й збереженню інтересу до діяльності [3, с. 16].

Отже, індивідуальна профілактика для працівників соціономічних професій ґрунтується на гармонійному поєднанні турботи про власні ресурси, розвитку емоційної стійкості, формуванні здорових меж у роботі з людьми та підтриманні внутрішньої мотивації через саморефлексію та розвиток.

Щодо групової профілактики професійного вигорання, то вона орієнтована на створення підтримувального середовища, де спеціалісти соціономічних професій мають змогу обмінюватися досвідом, ділитися труднощами, отримувати емоційну й інформаційну підтримку. Це особливо важливо для сфер

«людина-людина», де постійне навантаження на емоційну сферу працівника може призводити до почуття ізолюваності й самотності у професійних проблемах.

1. Психологічні тренінги та групові заняття. Одним із найефективніших засобів групової профілактики є тренінги особистісного та професійного зростання. На таких зустрічах учасники опановують техніки: саморегуляції (релаксація, майндфулнес, аутотренінг); розвитку асертивності (уміння відстоювати свої межі без конфліктів); ефективної комунікації з колегами та клієнтами; управління стресом і конфліктами. Відзначимо, що такі групові формати дозволяють спеціалістам не лише отримати нові навички, а й «перезавантажитися» у безпечному, ресурсному середовищі [5].

2. Супервізії та інтервізії. Для психологів, психотерапевтів, соціальних працівників надзвичайно важливою є практика супервізії (отримання підтримки та аналізу професійних кейсів із більш досвідченим колегою) та інтервізії (рівноправне обговорення складних випадків у колі фахівців). Це дає змогу:

- запобігати емоційному перенавантаженню;
- уникати професійної ізоляції;
- розширювати арсенал стратегій допомоги клієнтам;
- підтримувати високі стандарти професійної діяльності [4].

3. Групи психологічної підтримки. Соціономічні спеціалісти часто стикаються з емоційними втратами, агресією чи невдячністю з боку клієнтів. У таких умовах групи підтримки стають простором для відкритого обговорення власних переживань, нормалізації емоцій («я не один у цьому стані»), відновлення відчуття професійної цінності, формування навичок взаємодопомоги та взаємопідтримки. Цей формат особливо ефективний для медиків, педагогів та соціальних працівників, які працюють у складних умовах (війна, економічні кризи, епідемії тощо) [12].

4. Тімбілдинг та корпоративні заходи. Для профілактики вигорання важливо формувати позитивний командний клімат. Спільні заходи (тімбілдинг, святкування професійних дат, культурні чи спортивні активності) сприяють згуртуванню колективу, зниженню міжособистісної напруги та створюють ресурсну атмосферу.

Групові рефлексивні практики. До групових форм можна віднести також спільні обговорення професійних цінностей, сенсів і місії професії. Це допомагає відновити внутрішню мотивацію, побачити значущість своєї праці, а також виробити колективні підходи до подолання стресових ситуацій [12].

Отже, групова профілактика у сфері «людина-людина» виконує подвійну функцію: зменшує почуття ізолюваності у професійних труднощах та створює простір для обміну ресурсами (емоційними, когнітивними, соціальними). Саме спільність і підтримка колег є найпотужнішими захисними факторами від професійного вигорання у цих професіях.

Зупинимося більш детально на методах профілактики професійного вигорання у фахівців соціономічних професій. У таких професіях профілактика професійного вигорання має бути комплексною і включати не лише загальні рекомендації щодо збереження психічного здоров'я, але й спеціальні методи, адаптовані до специфіки професійної діяльності. Працівники соціономічної сфери постійно взаємодіють із людьми, часто переживають емоційно насичені ситуації, стикаються з високим рівнем відповідальності та моральними дилемами. Це вимагає створення системи підтримки, яка б одночасно зміцнювала їхні особистісні ресурси та забезпечувала відповідні організаційні умови.

До таких методів належать: супервізія та інтервізія як засіб професійної підтримки й запобігання ізоляції; дебрифінг, групи підтримки та арт-терапія для емоційного розвантаження; тренінги емоційного інтелекту, вправи з розвитку асертивності та професійної дистанції для формування емоційної компетентності; тілесно-орієнтовані практики (дихальні вправи, майндфулнес, йога) для зниження фізіологічної напруги; логотерапевтичні та рефлексивні техніки, що допомагають усвідомлювати сенс власної професійної діяльності. Важливими є також організаційні заходи – ротація завдань, гнучкий графік, створення умов для відпочинку, а також участь у професійних асоціаціях, семінарах і конференціях

для підтримки почуття належності до професійної спільноти [8].

Таким чином, специфічні методи профілактики професійного вигорання у соціономічних професіях охоплюють як індивідуальні, так і групові та організаційні заходи. Їхня особливість полягає в орієнтації не лише на збереження психоемоційного ресурсу, але й на підтримку професійної ідентичності та сенсотворення у діяльності. Ефективне впровадження цих методів дозволяє знизити ризик вигорання, підвищити якість роботи з людьми та забезпечити довготривале професійне функціонування спеціалістів.

Висновки та перспективи подальших наукових пошуків. Отже, важливим напрямом попередження професійної деформації працівників є профілактика професійного вигорання, зокрема, у представників соціономічних професій. Було визначено, що саме ці категорії працівників найбільш уразливі до проявів вигорання у зв'язку з високим рівнем емоційного навантаження, постійними контактами з людьми та підвищеною відповідальністю. Профілактика у цьому контексті повинна здійснюватися на індивідуальному, груповому та організаційному рівнях, поєднуючи методи психологічної саморегуляції, розвиток стресостійкості, створення сприятливого соціально-професійного середовища та використання специфічних технік підтримки працівників.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бегун-Трачук Л. О. Дослідження професійного та емоційного вигорання у психолого-педагогічній теорії та практиці. *Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі*. 2020. № 5. С. 128–133.
2. Березовська Л. Взаємозв'язок емоційної стійкості та професійного вигорання офіцерів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2024. № 81(5). С. 27–35.
3. Главацька О. Л. Попередження та подолання професійного вигорання соціальних працівників. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота»*. 2019. № 2 (45). С. 41–45.
4. Гончарова-Чагор А. О. Інтервізія та супервізія як форми методичного супроводу професійного розвитку фахівців психологічної служби. *Управління освіти Чернівецької міської ради*. 2025. URL: <https://osvita.cv.ua/interviziya-ta-superviziya-yak-formy-metodychnogo-suprovodu-profesijnogo-rozvytku-fahivtsiv-psychologichnoyi-sluzhby/>
5. Карамушка Л. М. Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу) : навч. посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 144 с.
6. Кириченко В. В. Психологія праці та інженерна психологія : навчальний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2022. 240 с.
7. Кузікова С. Б., Щербак Т. І. Теоретико-емпіричний аналіз проблеми резильєнтності та стресостійкості в педагогічній діяльності. *Психологічний журнал*. Умань : ВПЦ «Візаві», 2022. № 8. С. 39–46.
8. Льошенко О., Кондратьєва В. Діагностика, профілактика, корекція синдрому «емоційного вигорання». *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. № 10. С. 105–112.
9. Михайленко О. В. Професійне вигорання у діяльності фахівців соціально-виховної роботи. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2023. Вип. 23 (179). С. 72–80.
10. Пелешенко І. М., Толкачова І. А. Вплив занять фітнесом на психічне здоров'я та зниження рівня стресу у здобувачів освіти під час військового стану. / *Здоров'я нації і вдосконалення фізкультурно-спортивної освіти = Health of nation and improvement of physical culture and sports education* : матеріали 5-ї Міжнар. наук.-практ. конф. до 140-річчя НТУ «ХПІ», 16-17 квітня 2025 р. / гол. ред. А. В. Кіпенський ; Нац. техн. ун-т «Харків. політехн. ін-т». Харків : НТУ «ХПІ», 2025. С. 83–86.
11. Поджіо Т. О. Аналіз психодіагностичного інструментарію для дослідження професійного вигорання науково-педагогічних працівників закладів вищої освіти. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія «Психологія»*. 2021. № 32 (71). С. 88–92.
12. Психосоціальна підтримка публічних службовців в умовах воєнного стану : [практикум для тренерів] / Н. Алюшина, Ю. Жигуліна-Фаль, Н. Наулік та ін. ; за заг. ред. проф. О. Редліха, С. Хаджирадевої. Миколаїв : Ємельянова Т.В., 2022. 166 с.
13. Руденок А. І., Данчук Ю. П., Ромасюкова А. В. Профілактика професійного вигорання як чинник збереження психічного здоров'я фахівців. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Том 35 (74). № 5. С. 58–62.

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

МЕДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 616.89-056.264:159.91

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.9>**Князєв В. М.***доктор філософії у галузі психології,
медичний психолог
ORCID: 0000-0001-9599-7429***Бризунова О. В.***магістр психології, клінічний психолог
КНП «Запорізька обласна клінічна лікарня»
Запорізької обласної ради
ORCID: 0009-0001-2752-2226*ОСОБЛИВОСТІ КЛІНІЧНОГО АНАЛІЗУ СЕНСОРНОГО ПРОФІЛЮ
ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВPECULIARITIES OF THE CLINICAL ANALYSIS
OF THE SENSORY PROFILE IN MILITARY PERSONNEL

У статті розглядаються результати дослідження сенсорних профілів військовослужбовців із легкою черепно-мозковою травмою (лЧМТ) та симптомами розладу адаптації (РА). Основна увага зосереджена на виявленні відмінностей у частоті сенсорних проявів і рівні дистресу у різних сенсорних доменах (зоровому, аудіальному, вестибулярному, пропріоцептивному, тактильному та інтероцептивному). Для оцінки сенсорних характеристик застосовувався авторський опитувальник VSO-18, розроблений з урахуванням специфіки військової служби. Ця робота є першою апробацією даного інструменту.

Метою дослідження було вивчення якісних і кількісних особливостей сенсорної чутливості та їхнього взаємозв'язку з клінічним станом військовослужбовців. Для цього проведено обстеження 38 осіб віком від 23 до 56 років, серед яких були діючі військовослужбовці та ветерани війни. Виконано описову та інтерпретаційну клініко-психологічну обробку отриманих респондентських даних, а також проведено кореляційний аналіз зв'язків між частотою проявів і рівнем дистресу.

Результати показали, що у пацієнтів із лЧМТ частіше спостерігалися вестибулярні, зорові та тактильні прояви, тоді як у військовослужбовців із симптомами РА домінували аудіальні та інтероцептивні реакції. Найвищий рівень дистресу в обох групах був пов'язаний з аудіальними стимулами, а у групі осіб з симптомами РА додатково відзначалося значне інтероцептивне навантаження з вираженими проявами порушення сну та тривожності. Кореляційний аналіз засвідчив сильну узгодженість між частотою сенсорних проявів і рівнем дистресу у групі осіб з ЧМТ та помірну, але значущу – у групі пацієнтів із симптомами РА.

Дослідження підтвердило важливість комплексної оцінки сенсорних характеристик у військовослужбовців щодо точнішої диференціальної діагностики та планування індивідуальних програм реабілітації. Використання VSO-18 продемонструвало ефективність цього інструменту для клінічної практики, зокрема для скринінгу, моніторингу динаміки стану та оцінки результатів психокорекційних і нейропсихологічних втручань.

Ключові слова: черепно-мозкова травма, розлад адаптації, військовослужбовці, сенсорна чутливість, сенсорний профіль, аудіальні стимули, інтероцепція, дистрес, нейропсихологічна реабілітація, VSO-18.

The article presents the results of a study of sensory profiles in servicemen with mild traumatic brain injury (mTBI) and adjustment disorder (AD) symptoms. Particular attention is paid to identifying differences in the frequency of sensory manifestations and distress levels across sensory domains (visual, auditory, vestibular, proprioceptive, tactile, and interoceptive). The author's VSO-18 questionnaire, specifically developed with consideration of the specifics of military service, was used to assess sensory characteristics. This work is the first pilot testing (approbation) of the instrument.

The aim of the study was to investigate qualitative and quantitative features of sensory sensitivity and its relationship with the clinical state of servicemen. 38 individuals aged 23–56 years (active servicemen and war veterans) were examined. Descriptive and interpretive clinical-psychological processing of the respondent data was performed, as well as correlation analysis of the relationship between the frequency of sensory manifestations and distress levels.

The results showed that patients with mTBI more often exhibited vestibular, visual, and tactile manifestations, whereas in servicemen with AD symptoms auditory and interoceptive reactions dominated. The highest distress level in both groups was associated with auditory stimuli; the AD group additionally showed significant interoceptive load with pronounced sleep disturbances and anxiety. Correlation analysis revealed strong agreement between manifestation frequency and distress in the mTBI group ($r=0.878$; $p=0.829$) and moderate but significant agreement in the AD group ($r=0.888$; $p=0.943$).

The study confirmed the importance of comprehensive sensory assessment in military personnel for more accurate differential diagnosis and individualized rehabilitation programs. The VSO-18 questionnaire proved effective for clinical practice (screening, monitoring, and outcome evaluation of psychocorrectional and neuropsychological interventions).

Key words: mild traumatic brain injury, adjustment disorder, military personnel, sensory sensitivity, sensory profile, auditory stimuli, interoception, distress, neuropsychological rehabilitation, VSO-18.

Вступ. Сенсорна чутливість є важливою складовою як нейропсихологічного, так і психопатологічного функціонування. Для пацієнтів із лЧМТ характерними є вестибулярні, зорові та тактильні порушення, що відображають органічні наслідки травми, тоді як у пацієнтів із симптомами РА сенсорні реакції тісніше пов'язані з емоційними та афективними процесами, зокрема з підвищеною настороженістю, тривожністю та порушеннями сну.

Незважаючи на зростання кількості досліджень, присвячених ЧМТ та РА у військовослужбовців, порівняльний аналіз сенсорних профілів цих станів залишається недостатньо розробленим. Водночас саме сенсорні реакції можуть виступати ключовою ланкою, що поєднує органічні та психоемоційні чинники, формуючи специфічний клінічний фенотип.

Метою нашого дослідження є виявлення якісних та кількісних особливостей сенсорних характеристик у військовослужбовців із лЧМТ та симптомами РА, визначення відмінностей у частоті проявів і рівні суб'єктивного дистресу, а також наукове обґрунтування можливостей використання цих даних для планування індивідуальних програм психологічної та нейропсихологічної реабілітації.

Метою дослідження було здійснити комплексну оцінку сенсорних характеристик у військовослужбовців та визначити взаємозв'язок виявлених сенсорних порушень із наявністю або відсутністю ЧМТ, а також із рівнем суб'єктивного дистресу. Дослідження мало на меті порівняти частоту сенсорних проявів та інтенсивність дистресу у двох клінічних групах: військовослужбовців із симптомами лЧМТ та військовослужбовців із симптомами РА без верифікованої ЧМТ.

Методи дослідження. Для оцінки сенсорних характеристик у військовослужбовців було використано авторський Військовий сенсорний опитувальник (BCO-18), спеціально розроблений для виявлення сенсорної чутливості та рівня суб'єктивного дистресу у діючих військовослужбовців і ветеранів війни. Опитувальник складається з 18 пунктів, які об'єднані у шість доменів: зоровий (1–3), аудіальний (4–6), вестибулярний (7–9), пропріоцептивний (10–12), тактильний (13–15) та інтероцептивний/емоційний стан (16–18). Для пунктів 1–16 респонденти оцінюють частоту проявів за 5-бальною шкалою (0 – ніколи, 4 – майже завжди) та паралельно можуть позначати рівень дистресу за 11-бальною шкалою (0 – не заважає, 10 – максимально заважає). Для пунктів 17–18 (рівень тривоги та якість сну) обов'язковою є саме оцінка дистресу.

Інтерпретація результатів базується на інтегральних показниках: середнє значення ≥ 2 за пунктами за кожним блоком, що включають у себе питання 1–16 свідчить про підвищену сенсорну чутливість, тоді як оцінка ≥ 7 у пунктах 17–18 вказує на потребу в додатковій психологічній чи нейропсихологічній підтримці. На відміну від закордонних сенсорних профілів (Adolescent/Adult Sensory Profile, Sensory Organization Test), BCO-18 враховує специфіку вій-

ськового досвіду, включаючи реакції на раптові гучні звуки, візуальне перевантаження чи дискомфорт від спорядження, а також інтегрує емоційні параметри, критичні для бойових умов (тривожність, порушення сну). Це робить BCO-18 унікальним і практично орієнтованим інструментом для комплексного дослідження сенсорних профілів військовослужбовців із симптомами ЧМТ та РА.

Методологія дослідження включала кількісний аналіз (частота сенсорних проявів) та якісний аналіз (інтенсивність дистресу), а також порівняльний аналіз середніх значень між групами. Для перевірки внутрішньогрупової узгодженості між частотою та рівнем дистресу застосовано коефіцієнти кореляції Пірсона та Спірмена. Отримані результати дозволили виявити специфічні сенсорні профілі для кожної клінічної групи та визначити їхній зв'язок із клінічними особливостями перебігу стану.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сенсорна чутливість є одним із ключових аспектів клінічної картини у військовослужбовців із наслідками ЧМТ та розладів адаптації. Низка сучасних досліджень засвідчує, що сенсорні дисфункції можуть мати як органічну, так і психоемоційну природу, формуючи специфічний фенотип, який суттєво впливає на якість життя та ефективність реабілітаційних інтервенцій.

За даними сучасних оглядів, сенсорна гіпер- та гіпочутливість після набутого мозкового ушкодження є поширеним явищем і пов'язана з порушенням сенсорних порогів, зниженою швидкістю обробки інформації та функціональними змінами у сенсорних ділянках кори [15; 16]. У дослідженні, проведеному серед ветеранів із лЧМТ, встановлено, що симптоми РА (зокрема тривожно-депресивні прояви) можуть підсилювати світлову та слухову чутливість, а гіперзбудження асоціюється насамперед із шумовими подразниками [1]. Подібні результати узгоджуються з нейробіологічною моделлю, яка пояснює, що сенсорні процеси на рівні стовбура мозку можуть бути основою травматичних симптомів, регулюючи афективні реакції та вищі когнітивні функції [7].

Важливою залишається проблема коморбідності ЧМТ та психоемоційних розладів. Огляд літератури свідчить, що поєднання симптомів ЧМТ і РА ускладнює клінічну діагностику та уніфіковані підходи до реабілітації [17]. У військовослужбовців особливої уваги заслуговують слухові домени: встановлено, що значущі порушення центральної обробки слухової інформації підвищують ризики дезадаптації у бойових умовах [14].

Окрему увагу дослідники приділяють пошуку органічних біомаркерів. Встановлено, що підвищений рівень тау-білка у військовослужбовців із множинними ЧМТ асоціюється з хронічними симптомами [12], тоді як зміни в білій речовині мозку (зростання показника вільної води) корелюють із нейропсихологічними порушеннями (Jolly et al., 2022). Подібні дані підкріплюються застосуванням методів машинного навчання, що дозволили виокре-

мити нові фенотипи ЧМТ, у тому числі за сенсорними показниками [11].

У клінічній практиці значну увагу приділяють сучасним протоколам. Оновлене керівництво VA/DoD [18] підкреслює важливість ранньої діагностики сенсорних і когнітивних порушень після перенесеної лЧМТ та необхідність інтеграції психологічних й нейропсихологічних методів у процес відновлення. Крім того, хронічні порушення сну у ветеранів із ЧМТ часто взаємопов'язані з сенсорною дисрегуляцією [9]. Схожі висновки роблять дослідники, які вивчають вплив вибухових травм (blast exposure) на сенсорну функцію та ризик когнітивно-емоційних ускладнень у ветеранів [10].

Таким чином, сучасна наукова література підтверджує, що у військовослужбовців із ЧМТ найчастіше виявляються вестибулярні та зорово-тактильні сенсорні дисфункції, тоді як у випадку РА провідними є аудіальні та інтероцептивні прояви. Врахування сенсорних характеристик і рівня дистресу є важливою умовою при побудові індивідуальних програм психологічної та нейропсихологічної реабілітації, що узгоджується з останніми клінічними рекомендаціями [2].

Результати дослідження. Дослідження проводилось у стаціонарних умовах КНП «Запорізька обласна клінічна лікарня» ЗОР. У вибірку увійшли 38 військовослужбовців-чоловіків віком від 23 до 56 років, серед яких були діючі військовослужбовці та ветерани війни. Для порівняльного аналізу за результатами зібраних анамнестичних даних, результатів клінічної бесіди було сформовано дві клінічні групи: перша – пацієнти з симптомами лЧМТ ($n = 21$); друга – пацієнти без верифікованої ЧМТ, але з клінічно значущими симптомами РА ($n = 17$), після попереднього надання інформованої згоди на участь у дослідженні.

Метою дослідження було здійснити комплексну оцінку сенсорних характеристик у військовослужбовців та науково обґрунтувати взаємозв'язок між сенсорними порушеннями, наявністю чи відсутністю ЧМТ та рівнем суб'єктивного дистресу.

Для збору даних застосовано авторський опитувальник VCO-18, що дозволив оцінити частоту проявів та рівень дистресу у шести сенсорних доменах:

зоровому, аудіальному, вестибулярному, пропріоцептивному, тактильному та інтероцептивному. На основі результатів проведено кількісний та якісний аналіз сенсорних профілів у кожній клінічній групі. Для оцінки внутрішньогрупової узгодженості використано коефіцієнти кореляції Пірсона та Спірмена.

Отримані результати показали, що у пацієнтів із лЧМТ частіше спостерігалися сенсорні прояви у вестибулярному, зоровому та тактильному доменах, тоді як у групі з симптомами РА більш вираженими були аудіальні порушення. В обох групах найвищий рівень дистресу був пов'язаний із реакціями на аудіальні та інтероцептивні стимули.

Внутрішньогруповий аналіз виявив сильну узгодженість між частотою сенсорних проявів та рівнем дистресу у групі з лЧМТ ($r=0,878$; $\rho=0,829$) та помірну, але значущу узгодженість у групі з симптомами РА ($r=0,888$; $\rho=0,943$). Результати використання опитувальника наведено у таблиці 1.

Найбільш значущими в обох групах виявилися аудіальні стимули, які визначалися як за частотою, так і за рівнем дистресу. У пацієнтів із симптомами РА частота проявів була вищою (8,2 проти 7,1), а рівень дистресу досягав максимальних значень серед усіх доменів (22,5 проти 17,6). Це узгоджується з тим, що VCO-18 включає реакції на раптові гучні звуки та шумове середовище, що підсилюють гіперзбудження та надмірну пильність.

Пацієнти з лЧМТ демонстрували вищу частоту вестибулярних скарг (5,6 проти 3,3), що відповідає типовим проявам вестибулярної дисфункції у структурі посткомозійного синдрому. У групі з симптомами РА частота таких скарг була нижчою, проте рівень дистресу залишався клінічно значущим (13,7 проти 8,6), що вказує на рідші, але суб'єктивно рівноцінні за інтенсивністю епізоди.

Важливо, що в групі з розладом адаптації саме інтероцептивний домен виявився найбільш навантаженим за рівнем дистресу (18,2 проти 15,4), навіть при подібній частоті проявів (4,8 проти 5,0). Цей показник відображає сигнали виснаження, тривожність та розлади сну, що відповідає характерним симптомам РА.

У пропріоцептивному домені обидві групи показали найнижчі значення як за частотою (3,7 проти

Таблиця 1

Результати порівняльного аналізу особливостей сенсорного профілю у військовослужбовців з лЧМТ та симптомами РА

Категорія/ домен	Група з лЧМТ: частота	Група з лЧМТ: дистрес	Група з с-ми РА: частота	Група з с-ми РА: дистрес	Порівняльний показник «Частота»	Порівняльний показник «Дистрес»
Зорові стимули	5.1	11.0	4.6	9.4	-0.5 (-9.8%)	-1.6 (-14.5%)
Аудіальні стимули	7.1	17.6	8.2	22.5	+1.1 (+15.5%)	+4.9 (+27.8%)
Вестибулярні стимули	5.6	13.7	3.3	8.6	-2.3 (-41.1%)	-5.1 (-37.2%)
Пропріоцептивні стимули	3.7	4.0	3.0	4.3	-0.7 (-18.9%)	+0.3 (+7.5%)
Тактильні стимули	4.9	9.8	4.1	7.7	-0.8 (-16.3%)	-2.1 (-21.4%)
Інтерорецепція	5.0	15.4	4.8	18.2	-0.2 (-4.0%)	+2.8 (+18.2%)

3,0), так і за дистресом (4,0 проти 4,3). Це може свідчити про регуляторну або «заземлювальну» функцію пропріоцептивної активності, яка знижує відчуття внутрішньої напруги.

У групі з лЧМТ частота зорових скарг була дещо вищою (5,1 проти 4,6), при подібному рівні дистресу (11,0 проти 9,4). Тактильна чутливість проявлялася на середньому рівні (4,9 проти 4,1), а рівень дистресу становив 9,8 у пацієнтів із лЧМТ та 7,7 у пацієнтів із симптомами РА. Це відображає помірний сенсорний дискомфорт, при якому для лЧМТ характерніші зорові перевантаження, а для РА – реакції на раптові дотики у поєднанні з підвищеною пильністю.

Узагальнюючи, можна відзначити, що для пацієнтів із лЧМТ найбільш вираженими є вестибулярні (5,6; 13,7) та аудіальні порушення (7,1; 17,6), що відображає органічні наслідки травми та сенсорну гіперчутливість. Для групи з симптомами РА провідними залишаються аудіальні (8,2; 22,5) та інтероцептивні прояви (4,8; 18,2), які поєднують сенсорний та афективний виміри, узгоджуючись із симптомами підвищеної тривожності та порушеннями сну.

Дискусія. Отримані результати демонструють, що сенсорні профілі у військовослужбовців із лЧМТ та симптомами РА мають суттєві відмінності. Це підтверджує сучасні наукові дані, згідно з якими сенсорна гіперчутливість, особливо до шуму та світла, є поширеним наслідком ЧМТ [15; 16]. Дослідження серед ветеранів також свідчать, що сенсорні порушення (аудіальні, вестибулярні, зорові) частіше зустрічаються після ЧМТ, особливо пов'язаної з вибухами [13].

У групі з симптомами РА домінуючими виявилися аудіальні та інтероцептивні прояви, що збігається з даними про роль сенсорної чутливості у формуванні симптомів психотравматичних станів [5]. Hoffman та співавт. [6] показали, що сенсорна гіперреактивність після ЧМТ може посилювати формування страхових спогадів, зокрема через аудіальну чутливість. Це пояснює, чому в нашому дослідженні саме аудіальні стимули стали найбільш навантаженим доменом для обох груп.

Інтероцептивні показники, що відображають рівень тривоги та якості сну, були найбільш значущими у військових із розладом адаптації. Подібні результати отримані в Elliott та співавт. [3], де встановлено кореляцію між сенсорною гіперчутливістю та порушеннями сну у ветеранів із ЧМТ. Також, огляд Kimball [8] підтверджує, що військовослужбовці з психотравматичними станами мають підвищену сенсорну чутливість у кількох модальностях, що узгоджується з нашим висновком про провідну роль аудіальних та інтероцептивних доменів у пацієнтів із розладом адаптації.

Таким чином, результати дослідження підтверджують необхідність диференційованого підходу до діагностики та реабілітації військовослужбовців залежно від сенсорного профілю та клінічного стану.

Перспективи подальших досліджень. Подальші дослідження мають бути спрямовані не лише на розширення вибірки та перевірку психометричних

характеристик VCO-18, але й на розробку практичних алгоритмів його застосування у військово-медичній та реабілітаційній практиці. Оскільки ця робота є першою апробацією опитувальника, одним із перспективних напрямів є використання VCO-18 як скринінгового інструменту для раннього виявлення сенсорної гіперчутливості у військовослужбовців, які повертаються із зони бойових дій або проходять лікування після отриманої ЧМТ. Це дозволить своєчасно визначати групи ризику та планувати профілактичні заходи.

Ще одним важливим завданням є моніторинг динаміки стану військовослужбовців у процесі лікування та реабілітації. Використання VCO-18 у різні часові періоди дасть можливість оцінити ефективність індивідуальних програм психологічної та нейропсихологічної допомоги. Це особливо важливо для виявлення довготривалих сенсорних ускладнень, які можуть зберігатися навіть після завершення курсу реабілітації, з урахуванням результатів першої апробації.

Перспективним є також застосування опитувальника як інструменту оцінки ефективності втручань. Наприклад, дані VCO-18 можуть використовуватися для порівняння результатів різних терапевтичних підходів (когнітивно-поведінкових методів, сенсомоторної терапії, нейропсихологічних тренінгів), що дозволить визначити найбільш дієві протоколи для різних клінічних груп.

Отже, актуальним напрямом майбутніх досліджень є інтеграція результатів VCO-18 (на основі цієї першої апробації) із нейровізуалізаційними та біологічними маркерами (наприклад, МРТ-показники білої речовини, рівні білка тау), що дасть змогу створити комплексну модель сенсорних і емоційних порушень у військовослужбовців із лЧМТ та симптомами РА. Це розширить діагностичні можливості та сприятиме більш персоналізованому підходу до відновлення психічного здоров'я.

Висновки. Проведене дослідження дозволило виявити суттєві відмінності у сенсорних профілях військовослужбовців із лЧМТ та симптомами РА. Для пацієнтів із лЧМТ найбільш характерними є вестибулярні та зорові порушення, що відображає органічні наслідки травми, тоді як для військовослужбовців із симптомами РА провідними є аудіальні та інтероцептивні прояви, що пов'язані з емоційними процесами, підвищеною тривожністю та розладами сну. В обох групах аудіальні стимули визначаються як найбільш навантажені, що підтверджує їхню провідну роль у виникненні сенсорного дистресу.

Авторський опитувальник VCO-18, який тут проходить першу апробацію, показав потенційну ефективність у виявленні сенсорних характеристик і може розглядатися як інструмент, що потребує подальшої валідації в клінічній практиці. Отримані результати свідчать про перспективну валідність опитувальника VCO-18, яка потребує підтвердження у подальших дослідженнях. Його використання дозволяє не лише оцінити частоту сенсорних проявів, а й зафіксувати

рівень пов'язаного дистресу, що надає більш повну картину функціонування пацієнта. Це робить ВСО-18 корисним засобом для розробки індивідуальних про-

грам психологічної та нейропсихологічної реабілітації військовослужбовців, з урахуванням результатів цієї першої апробації.

СПИСОК ВИКОРИТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Callahan ML, Binder LM, O'Neil ME, et al. Sensory sensitivity in operation enduring freedom/operation Iraqi freedom veterans with and without blast exposure and mild traumatic brain injury. *Appl Neuropsychol Adult*. 2018;25(1):52-60. <https://doi.org/10.1080/23279095.2016.1261867>
2. Chan SH, Ng JY, Lee TM. Traumatic brain injuries: a neuropsychological review. *Front Behav Neurosci*. 2024;18:1326115. <https://doi.org/10.3389/fnbeh.2024.1326115>
3. Elliott JE, Opel RA, Weymann KB, et al. Sleep disturbances in traumatic brain injury: associations with sensory sensitivity. *J Clin Sleep Med*. 2018;14(7):1177-1186. <https://doi.org/10.5664/jcsm.7220>
4. McTeague LM, Rosenberg BM, Lopez JW, et al. Sensory alterations in post-traumatic stress disorder. *Curr Opin Neurobiol*. 2023;83:102787. <https://doi.org/10.1016/j.conb.2023.102787>
5. Jolly AE, Raymont V, Cole JH, et al. Longitudinal abnormalities in white matter extracellular free water volume fraction and neuropsychological functioning in patients with traumatic brain injury. *J Neurotrauma*. 2022;39(11-12):785-798. <https://doi.org/10.1089/neu.2021.0359>
6. Hoffman AN, Lam J, Hovda DA, Giza CC, Fanselow MS. Sensory sensitivity as a link between concussive traumatic brain injury and PTSD. *Sci Rep*. 2019;9(1):13463. <https://doi.org/10.1038/s41598-019-50312-y>
7. VanElzakker MB, Staples-Bradley LK, Chang L, et al. The brain-body disconnect: a somatic sensory basis for trauma-related disorders. *Front Neurosci*. 2022;16:1015749. <https://doi.org/10.3389/fnins.2022.1015749>
8. Kimball C. Sensory modulation challenges: one missing piece in the diagnosis and treatment of veterans with PTSD. *Occup Ther Ment Health*. 2023;39(4):381-397. <https://doi.org/10.1080/0164212X.2022.2131695>
9. Wang Y, et al. Poor sleep and decreased cortical thickness in veterans with mild traumatic brain injury. *Mil Med Res*. 2024;11(1):45. <https://doi.org/10.1186/s40779-024-00557-0>
10. Martindale SL, et al. Blast exposure and long-term diagnoses among veterans. *Front Neurol*. 2025;16:1599351. <https://doi.org/10.3389/fneur.2025.1599351>
11. Masino AJ, Folweiler KA. Unsupervised machine learning reveals novel traumatic brain injury patient phenotypes with distinct acute injury profiles and long-term outcomes. *J Neurotrauma*. 2020;37(12):1437-1448. <https://doi.org/10.1089/neu.2019.6919>
12. Pattinson CL, Shahim P, Taylor P, et al. Elevated tau in military personnel relates to chronic symptoms following traumatic brain injury. *J Head Trauma Rehabil*. 2020;35(1):66-73. <https://doi.org/10.1097/HTR.0000000000000485>
13. Swan AA, et al. Sensory dysfunction and traumatic brain injury severity among deployed post-9/11 veterans: a Chronic Effects of Neurotrauma Consortium study. *Brain Inj*. 2018;32(13-14):1967-1975. <https://doi.org/10.1080/02699052.2018.1531310>
14. Tepe V, Papesh M, Russell S, Lewis MS, Angley G, Armour M. Central auditory processing dysfunction in service members and veterans: treatment considerations and strategies. *J Speech Lang Hear Res*. 2023;66(7):2321-2334. https://doi.org/10.1044/2023_JSLHR-23-00095
15. Thielen JW, Wouters K, Vander Linden C, et al. Sensory sensitivity after acquired brain injury: a systematic review. *Neuropsychol Rehabil*. 2022;32(9):1411-1435. <https://doi.org/10.1080/09602011.2022.2076752>
16. Thielen JW, et al. Sensory hypersensitivity after acquired brain injury: the patient perspective. *Disabil Rehabil*. 2023;45(18):2985-2993. <https://doi.org/10.1080/09638288.2023.2251401>
17. Vasterling JJ, Jacob SN, Rasmussen A. Traumatic brain injury and posttraumatic stress disorder: conceptual, diagnostic, and therapeutic considerations in the context of co-occurrence. *J Neuropsychiatry Clin Neurosci*. 2018;30(2):91-100. <https://doi.org/10.1176/appi.neuropsych.17090180>
18. VA/DoD Clinical Practice Guideline for the Management of Concussion-mild Traumatic Brain Injury. Department of Veterans Affairs, Department of Defense. 2021. <https://www.healthquality.va.gov/guidelines/Rehab/mtbi/VA-DoD-CPG-mTBI-2021.pdf>

Дата першого надходження рукопису до видання: 14.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 10.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Kuchyna V. V.*Postgraduate Student**Taras Shevchenko National University of Kyiv**ORCID: 0000-0003-0174-7643*

CAUSAL NETWORKS OF ATTACHMENT STYLE AND ORTHOREXIA NERVOSA

КАУЗАЛЬНІ МЕРЕЖІ СТИЛЮ ПРИВ'ЯЗАНОСТІ ТА НЕРОВОЇ ОРТОРЕКСІЇ

The article presents a study of the influence of attachment style on orthorexia nervosa. The design is structured as follows: the exogenous variable of attachment styles influences the object of study in the form of the endogenous variable of orthorexia nervosa, which was studied through two levels of mediating interaction effects – through the influence of schema-modes on types of eating behavior, which then influence orthorexia nervosa. Orthorexia nervosa is considered through the prism of orthorexic modalities – types of orthorexia based on the principle of attitude towards the formation of eating habits (exclusion, accentuation, balancing, and periodization). In addition to representatives of orthorexic modality groups, respondents with other dietary needs (control groups) were included for comparison: those who practice fasting as part of any religious tradition, follow a therapeutic diet due to illness, use weight loss drugs, or do not follow any dietary restrictions. The study sample consisted of $n = 467$ respondents. Using structural equation modeling method (SEM), causal networks were constructed for each group in relation to their attachment style and type of eating behavior. Schema-modes were used as an intermediate mediating component for constructing regression equations. The results demonstrate that disorganized and avoidant attachment styles, as well as dysfunctional schema-modes, are key predictors of orthorexic behavior. They interact with types of eating behavior, forming complex mediating relationships that differ depending on orthorexic modality. Thus, it was found that orthorexia nervosa has a multifactorial nature, with emotional and cognitive factors formed as a result of attachment experiences and early maladaptive schemas playing a leading role.

Key words: orthorexia nervosa, attachment style, schema-modes, types of eating behavior, causal networks, eating disorder.

У статті представлено дослідження впливу стилю прив'язаності на нервову орторексію. Дизайн побудований наступним чином: екзогенна змінна стилів прив'язаності впливає на об'єкт дослідження у вигляді ендогенної змінної нервової орторексії, що вивчався через два рівні ефектів медіаційної взаємодії – шляхом впливу схема-режимів на типи харчової поведінки, що потім впливають на нервову орторексію. Нервова орторексія розглядається через призму орторексичних модальностей – різновидів орторексії за принципом ставлення до формування способу харчування (виключення, акцентування, балансування та періодизації). Окрім представників груп орторексичних модальностей, для порівняння, було долучено респондентів із іншими харчовими потребами (груп контролю): тих, хто практикує піст у рамках будь-якої релігійної традиції, дотримується лікувальної дієти через хворобу, вживає препарати для схуднення, або не дотримується жодних обмежень у харчуванні. Вибірку дослідження склали $n = 467$ респондентів. За допомогою методу моделювання структурними рівняннями (SEM) було побудовано каузальні мережі для кожної із груп відносно їх стилю прив'язаності та типу харчової поведінки. У якості проміжної медіаційної компоненти для побудови регресійних рівнянь, використовувалися схема-режими. Отримані результати демонструють, що дезорганізований та уникаючий стилі прив'язаності, а також дисфункціональні схема-режими є ключовими предикторами орторексичної поведінки. Вони взаємодіють із типами харчової поведінки, утворюючи складні медіаційні зв'язки, які відрізняються залежно від орторексичної модальності. Таким чином, було встановлено, що нервова орторексія має мультифакторну природу, де провідну роль відіграють емоційно-когнітивні чинники, сформовані внаслідок досвіду прив'язаності та ранніх дезадаптивних схем.

Ключові слова: нервова орторексія, стиль прив'язаності, схема-режими, типи харчової поведінки, каузальні мережі, розлад харчової поведінки.

Introduction. The purpose of this article is to study the influence of attachment style on orthorexia nervosa. Orthorexia nervosa is becoming increasingly relevant and widespread in many countries around the world among representatives of different ethnic communities [6]. The novelty of this study lies in the fact that orthorexia nervosa is considered through the prism of orthorexic modalities [4] – types of orthorexia based on the principle of attitude towards the formation of a diet (exclusion of certain foods from the diet (meat, sugar, etc.)) in the form of exclusion modality; modality of emphasis (adding specific food groups to the diet – emphasis on grains (paleo diet), proteins (protein diet), fats (keto diet), etc.); balancing modality (individual calculation of macronutrients and their proportions for

weight gain or athletic “cutting”); periodization modality (intermittent fasting, other types of fasting). In addition to representatives of orthorexic modalities, respondents with other dietary needs (control groups) were included for comparison: those who practice fasting as part of any religious tradition, follow a therapeutic diet due to illness, use weight loss drugs, or do not follow any dietary restrictions.

Important scientific and practical tasks for today: to identify the components of the construct of orthorexia nervosa, to develop clear diagnostic criteria and psychometric tools for its inclusion in the list of mental disorders of eating behavior in the future [2]. Therefore, this article contributes to the deepening of knowledge about the etiology of orthorexia nervosa through the

prism of attachment styles and eating behavior types, continuing a series of studies in this area that focus on the search for the influence of adverse childhood experience on the formation of orthorexia nervosa, provided in dissertation thesis. This helps to complement, expand, and deepen global research on orthorexia nervosa [3], namely its etiology, by creating a more complex design using the causal modeling method.

Methods and organization. N = 467 respondents participated in our study. The sample consisted of representatives of various orthorexic modalities and a control groups. The following psychodiagnostic instruments were used: the “ASQ-22 Attachment Style Questionnaire” adapted in ukrainian language by Kuchyna V. [5]; J. Young’s “Schema Mode Inventory” (SMI) adapted in ukrainian language by Bolshakova A. [1]; “Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ)” by S. Braet and T. Van Strien [7].

Using structural equation modeling (SEM), causal networks were constructed for each group in relation to their attachment style and type of eating behavior. Schema-modes were used as an intermediate mediating component for constructing regression equations.

Results and discussion. The design of this study is as follows: the exogenous variable of attachment styles affects the object of study in the form of the endogenous variable of orthorexia nervosa, which was studied through two levels of mediating interaction effects – through the influence of schema-modes on types of eating behavior, which then affect orthorexia nervosa.

First, the reliability of the attachment style questionnaire (ASQ-22 in ukrainian language) scales was tested on our sample to approve further work with this instrument and formulate more in-depth conclusions. All ASQ-22 scales received good reliability scores. The secure style scale received the following reliability coefficients: Cronbach’s α (.82) and McDonald’s Ω (.83), the avoidant style scale: Cronbach’s α (.83) and McDonald’s Ω (.84), the anxious style scale: Cronbach’s α (.82) and McDonald’s Ω (.82), and the disorganized attachment style scale: Cronbach’s α (.83) and McDonald’s Ω (.84).

The attachment style questionnaire ASQ-22 allows to determine the dominant attachment style as a percentage, based on 100%. In total, the ASQ-22 tool allows to measure four basic attachment styles: secure, avoidant, anxious, and disorganized.

The ASQ-22 reference values allow you to assess the degree of development of a particular attachment style as a percentage, based on a maximum possible 100% for each scale.

The arithmetic means (in percent) for all study groups are presented in tab. 1. They show that in the group of representatives of orthorexic modality, anxious attachment style dominates, followed by disorganized attachment style. Representatives of the exclusion modality have avoidant and disorganized attachment styles. The group of representatives of the orthorexic balancing modality has a more disorganized attachment style, but anxious and avoidant styles are also developed to almost the same degree. Representatives of the

orthorexic periodization modality are characterized by an avoidant attachment style. For the control groups: a secure attachment style is found in the group of respondents who practice fasting on religious grounds; those who follow a therapeutic diet due to illness have an anxious style and a secure style in second place; those who prefer weight loss drugs have an anxious style in first place and a secure style in second place; further, those who eat whatever they want without thinking, those who intuitively feel what to eat, and those for whom none of the ten options are suitable have a dominant avoidant attachment style. Using the Kruskal-Wallis test for unpaired intergroup comparisons, it was found that the groups differed statistically significantly in almost all patterns for orthorexia nervosa, including: vulnerable child, angry child, undisciplined child, impulsive child, punishing parent, demanding father, submissive surrender, detached complacency, happy child, and healthy adult.

Next, the data obtained was analyzed in greater depth using structural equation modeling with mediation effects, and path diagrams of causal networks were constructed for each of the groups studied, both orthorexic modalities and controls.

For the group of representatives of the orthorexic modality of exclusion, the causal network (Figure 1) included the most strongly working categorical predictors (schema-modes, attachment styles, and types of eating behavior) for the dependent variable of orthorexia nervosa. Representatives of orthorexic modality are characterized by the following most developed schema-modes, such as: demanding parent, self-aggrandizement, and to a lesser extent: submissive surrender, punishing parent, vulnerable, angry child; Their characteristic eating behavior is restrictive and emotion-driven; attachment styles: disorganized and anxious. Model quality and fit indices: RMSEA = .00; SRMR = .02; CFI = .98; TLI = .88; χ^2 (p) = .11. Regression effects: restrictive eating behavior on orthorexia $R^2 = .25$, disorganized attachment type on orthorexia $R^2 = .37$, anxious attachment type on orthorexia $R^2 = .25$, disorganized attachment style on restrictive eating behavior $R^2 = .3$, anxious attachment style on restrictive eating behavior $R^2 = .28$, the influence of disorganized attachment style on demanding parent schema R^2 mode $R^2 = .72$ and anxious attachment style on demanding parent schema mode = -.19, the influence of disorganized attachment style on self-aggrandizing schema mode $R^2 = .72$. When interpreting the model diagram for representatives of the exclusion modality group, attention should first be paid to the main path to the first intersection point – from anxious and disorganized attachment styles to restrictive eating behaviors and from demanding parent and self-aggrandizing schema-modes to the same. Thus, directly, the disorganized attachment style influences the increase in orthorexic tendencies, but there is also a more complex path – involving two steps of mediating iterations: when the disorganized attachment style influences the demanding father and self-aggrandizing schema-mode, then the demanding father and self-aggrandizement schema-modes influence restrictive eating behavior,

Table 1

Average values in subsamples by orthorexic modality and control groups by attachment style

Groups	Secure	Anxious	Avoiding	Disorganized
n ₁ – exclusion modality (vegetarianism / veganism / raw food diet / Ayurvedic diet / gluten-free / sugar-free) (n = 50)	44.1	84.2	57.1	82.7
n ₂ – modality of emphasis (keto diet / paleo diet / protein diet) (n = 52)	41.4	39.8	87.1	82.9
n ₃ – balancing modality (proper nutrition: proteins-fats-carbohydrates) or specialized sports diet “weight gain” or “fat loss”) (n = 40)	52.6	69.6	62.6	69.9
n ₄ – modality of periodization (intermittent fasting / other fasting system) (n = 48)	35.8	28.4	88.0	84.0
n ₅ – practice fasting (of any religious tradition: Christian, Vedic, Islamic, or other) (n = 37)	79.1	71.5	35.1	34.7
n ₆ – follow a therapeutic diet (due to illness, allergies, or other reasons) (n = 46)	81.1	82.4	44.7	41.7
n ₇ – take medications for weight loss (n = 40)	81.9	84.1	38.6	37.3
n ₈ – eat without restrictions (n = 60)	67.3	67.5	68.7	58.1
n ₉ – eat intuitively (n = 74)	66.3	58.7	75.2	59.5
n ₁₀ – none of the options are suitable (n = 22)	64.0	68.6	74.5	63.6

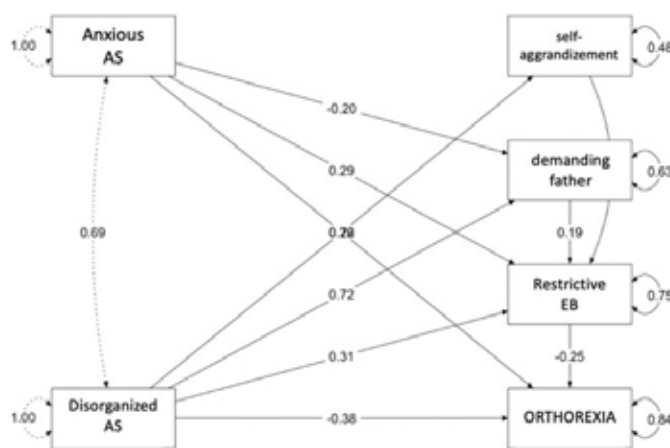


Fig. 1. Causal network for orthorexic exclusion modality in relation to attachment styles and schema-modes

which in turn influences the intensification of orthorexia in the group of representatives of the orthorexic modality of exclusion. The strength of the mediating interaction effect is estimated at 25% in this group, with all statistically significant iterations.

Representatives of orthorexic modality of emphasis are characterized by: patterns of an undisciplined child, a demanding father and an attacking defender, as well

as avoidant and disorganized attachment styles and restrictive, emotional and external eating behaviors. The causal network for their group is shown in Figure 2. Model fit indices: RMSEA = .00; SRMR = .06; CFI = 1; TLI = 1; χ^2 (p) = .3. Regression effects: external eating behavior on orthorexia $R^2 = -.14$; disorganized attachment style on external eating behavior $R^2 = .23$; disorganized attachment style on orthorexia $R^2 = -.1$;

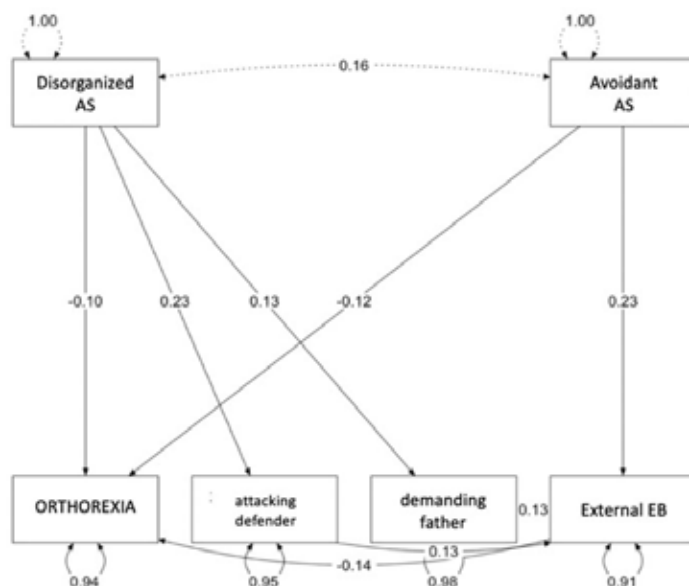


Fig. 2. Causal network for orthorexic modality of emphasis in relation to attachment styles and schema-modes

avoidant attachment style on orthorexia $R^2 = -.12$; disorganized attachment style on demanding parent $R^2 = .13$; avoidant attachment style on external eating behavior $R^2 = .22$; demanding parent on external eating behavior $R^2 = .13$; attacking defender to external eating behavior $R^2 = .12$. Thus, it can be seen that in the group of representatives of orthorexic modality, orthorexic tendencies are realized through a first-order mediating variable in the form of external eating behavior, which is influenced by second-order mediating variables in the form of schema-modes of the attacking defender and the demanding father, together with an avoidant attachment style, while these schema-modes are reinforced by a disorganized attachment style. Directly in this group, orthorexia is reinforced by disorganized and avoidant attachment styles.

The orthorexic modality of balancing is characterized by the following schema-modes: an angry, impulsive, and undisciplined child; a punishing and demanding

father; and submissive surrender. Attachment styles: disorganized, anxious, and avoidant. Types of eating behavior: restrictive, emotional, and external. The causal network for their group is shown in Figure 3. Model fit indices: RMSEA = .08; SRMR = .08; CFI = 0.61; TLI = 0.82; $\chi^2 (p) = .06$. Regression effects: disorganized attachment style on orthorexia $R^2 = -.24$; undisciplined child on orthorexia $R^2 = -.23$; angry child on orthorexia $R^2 = -.12$; disorganized attachment style on angry child $R^2 = .80$, on undisciplined child $R^2 = .75$, on impulsive child $R^2 = .76$. Interpreting the model, it shows that in the group of representatives of orthorexic modality, the increase in orthorexic tendencies can occur in two ways: directly – through the influence of a disorganized attachment style on it, and mediated – through the influence of a disorganized attachment style on the schema-modes of an angry, undisciplined, and impulsive child, which then influence the increase in orthorexic tendencies in this group.

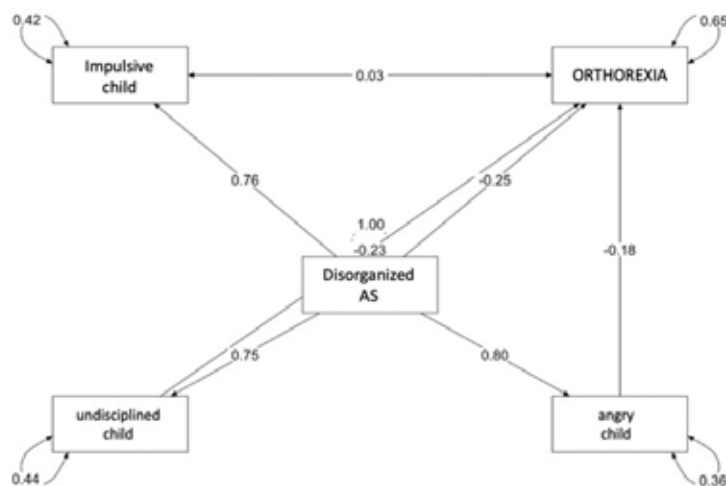


Fig. 3. Causal network for orthorexic balancing modality in relation to attachment styles and schema-modes

The orthorexic modality of periodization is characterized by the following patterns: vulnerable and impulsive child, punishing parent, and submissive surrender. Attachment styles: avoidant. Types of eating behavior: restrictive, emotional, and external. The causal network for their group is shown in Figure 4. Model fit indices: RMSEA = .08; SRMR = .08; CFI = 0.72; TLI = 0.65; χ^2 (p) = .06. Regression effects: avoidant attachment style on the schema-mode of submissive surrender $R^2 = .31$, on the vulnerable child $R^2 = .54$, on the punitive parent $R^2 = .34$, on the impulsive child $R^2 = .36$; schema-mode of submissive surrender on orthorexia $R^2 = -.34$ and impulsive child on orthorexia $R^2 = .52$. Thus, from the model for representatives of

orthorexic modality of periodization, it can be seen that the intensification of nervous orthorexia occurs in them only through the schema-mode of submissive surrender, neither directly nor indirectly; attachment styles or type of eating behavior do not affect nervous orthorexia in this group.

Representatives of one of the control groups, which included respondents who practice fasting, are characterized by the following schema-modes: defender, attacker, and self-aggrandizement. However, it should be noted that all schema-modes are within the normal range. The most common attachment style among them is secure. They are characterized by restrictive, emotional, and external eating behaviors.

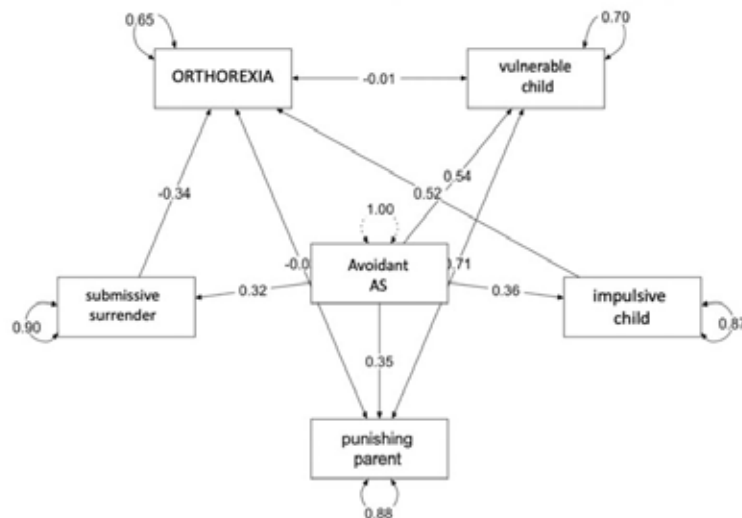


Fig. 4. Causal network for orthorexic modality periodization in relation to attachment styles and schema-modes

The causal network for their group is presented in Figure 5. Model quality and fit indices: RMSEA = .09; SRMR = .09; CFI = 0.92; TLI = 0.5; χ^2 (p) = .09. Regression effects: secure attachment style on restrictive eating behavior $R^2 = .2$, self-enhancement schema-mode on restrictive eating behavior $R^2 = .19$, defender schema-

mode attacking restrictive eating behavior $R^2 = .34$; secure attachment style on external eating behavior $R^2 = -.18$; attacking defender on external eating behavior $R^2 = -.43$; secure attachment style on self-aggrandizement $R^2 = .31$; defender attacking orthorexia $R^2 = .4$; self-aggrandizement attacking orthorexia $R^2 = -.23$; secure attachment style

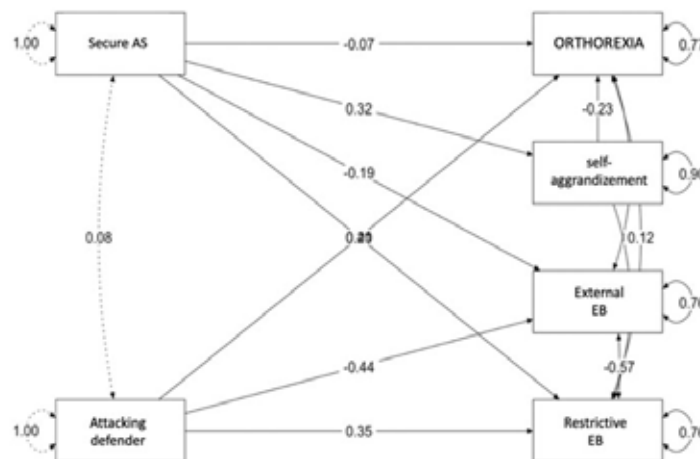


Fig. 5. Causal network for practitioners of fasting in relation to attachment styles and schema-modes

attacking orthorexia $R^2 = -.07$. Thus, from the model for respondents who claim to practice fasting, it can be seen that only the self-enhancement schema-mode increases their orthorexia nervosa, while the attacking defender schema-mode weakens orthorexic tendencies in this group, and the secure attachment style does not directly affect orthorexia in this group.

The group of respondents who indicated that they follow a therapeutic diet due to illness have the following patterns: healthy adult and defender who stands aside. For the most part, they have an anxious attachment style, followed by a secure one. This group is characterized by restrictive eating behavior.

The causal network for their group is presented in Figure 6. Model fit indices: RMSEA = .08; SRMR = .04; CFI = 0.85; TLI = 0.32; $\chi^2(p) = .05$. Regression effects: secure attachment style on orthorexia $R^2 = -.21$, defender who stands aside on orthorexia $R^2 = -.41$; healthy adult on orthorexia $R^2 = .42$; restrictive eating behavior on

orthorexia $R^2 = .18$; secure attachment on avoidant attachment style $R^2 = .55$; anxious attachment on avoidant attachment $R^2 = .35$; secure attachment on healthy adult $R^2 = .21$; healthy adult on restrictive eating behavior $R^2 = .6$; secure attachment style on restrictive eating behavior $R^2 = .13$; anxious on restrictive $R^2 = .27$. Thus, from the causal model for representatives of the group of those who follow a therapeutic diet, it can be seen that the defender who stands aside schema-mode and secure attachment style influence the intensification of orthorexic behavior, while anxious and secure attachment style influence the intensification of the attacking schema-mode. Another pathway of influence is that a secure attachment style influences the reinforcement of the healthy adult schema-mode, which in turn influences the reduction of orthorexic tendencies in this group.

The subjects who use weight loss drugs have the most common patterns: happy child and detached

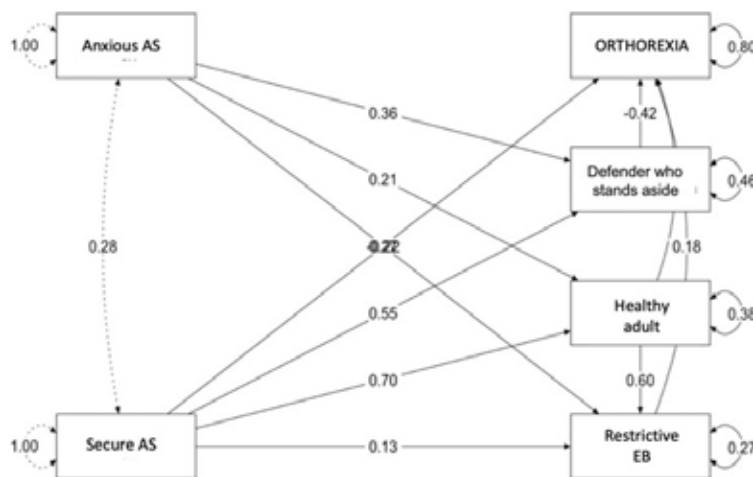


Fig. 6. Causal network for those who follow a therapeutic diet in relation to attachment styles and schema-modes

complecency. Among their attachment styles, anxious is in first place and secure is in second. Emotional eating is most common in this group eating beaviour. The causal network for their group is shown in Figure 7. Model fit indices: RMSEA = .01; SRMR = .01; CFI = 1;

TLI = 1; $\chi^2(p) = .98$. Regression effects: emotional eating behavior on orthorexia $R^2 = -.23$; detached complecency on orthorexia $R^2 = .14$; secure attachment style on emotional eating behavior $R^2 = .29$; detached complecency on emotional eating behavior $R^2 = .45$;

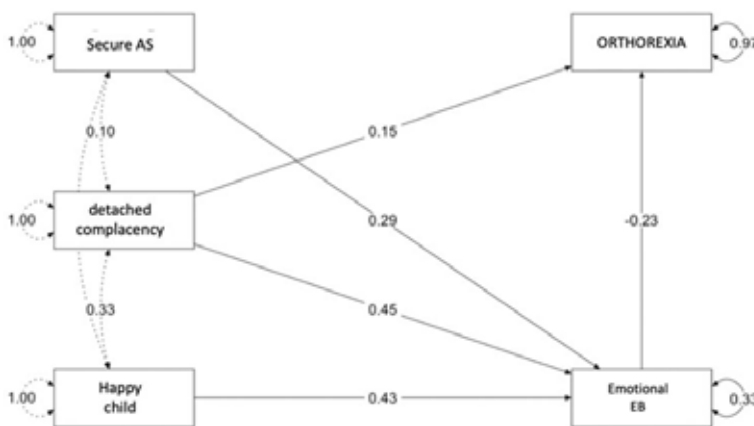


Fig. 7. Causal network for those who use weight loss drugs in relation to attachment styles and schema-modes

happy child on emotional eating behavior $R^2 = .43$. Thus, from the causal model for representatives of the group who use weight loss drugs, although they do not have orthorexia nervosa according to the mean for the group, it is characteristic that their orthorexic behavior may be increased by emotional eating behavior, which, in turn, is influenced by secure eating behavior and the patterns of detached complacency and happy child.

The group of respondents without dietary restrictions has common schema-modes: detached complacency, happy child, and healthy adult. All schema-modes (as

in the other control groups) are in the range of moderate manifestation of the trait and are not exceeded. They are characterized by an avoidant attachment style. Their eating behavior is mostly emotional and external. The causal network for their group is shown in Figure 8. Model fit indices: RMSEA = .08; SRMR = .08; CFI = 0.54; TLI = 0.67; $\chi^2(p) = .06$. Regression effects: avoidant attachment style on orthorexia $R^2 = -.19$, on detached complacency $R^2 = -.48$, on happy child $R^2 = -.51$, on healthy adult $R^2 = -.59$; detached complacency on orthorexia $R^2 = .24$, happy child on orthorexia $R^2 = .15$.

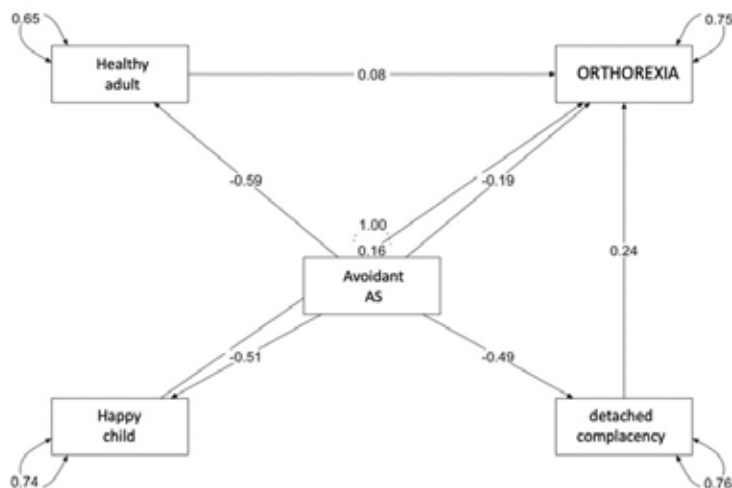


Fig. 8. Causal network for the group without dietary restrictions regarding attachment styles and schema-modes

Thus, from the causal model for respondents who claim to have no dietary restrictions, it can be seen that an increase in orthorexic tendencies for them occurs through the influence of an avoidant attachment style directly; in other ways, through schema-modes, there is no influence on the exacerbation of orthorexia. Also, the avoidant attachment style in their group affects the decrease in the healthy adult, happy child, and detached complacency schema-modes.

Representatives of the group who consider themselves to be intuitive eaters have characteristic

patterns: submissive surrender, punishing parent, angry child. Attachment style: avoidant. Eating behavior: restrictive, emotional and external. The causal network for their group is shown in Figure 9. Model fit indices: RMSEA = .08; SRMR = .15; CFI = 0.6; TLI = 0.1; $\chi^2(p) = .06$. Regression effects: submissive surrender on orthorexia $R^2 = -.28$, punishing father on orthorexia $R^2 = -.18$, angry child on orthorexia $R^2 = .13$, avoidant attachment style on orthorexia $R^2 = -.12$, restrictive eating behavior on orthorexia $R^2 = -.19$, external eating behavior on orthorexia $R^2 = .15$; angry child on

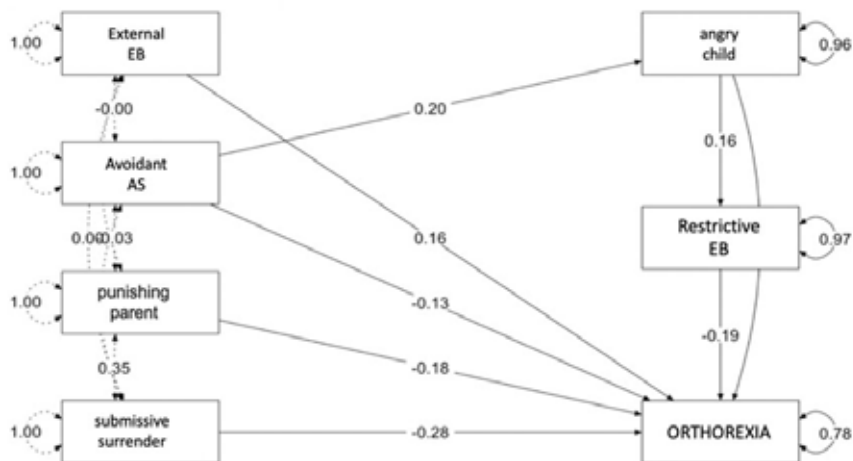


Fig. 9. Causal network for those who eat intuitively in relation to attachment styles and schema-modes

restrictive eating behavior $R^2 = .16$; avoidant attachment style on angry child's schema-mode $R^2 = .2$. Interpreting the causal model for representatives of the group of respondents who claim to eat intuitively, we can see that they have two ways of implementing orthorexic behavior. First, its intensification is directly influenced by the avoidant attachment style, the punishing parent and submissive surrender schema-modes. The second way of intensifying orthorexic tendencies in this group is through the action of the angry child schema-mode (which is reinforced by the avoidant attachment style) on restrictive eating behavior, which then contributes to the intensification of orthorexia.

The group of those who did not find any of the dietary options offered in the questionnaire suitable have characteristic patterns in the form of: punishing father, angry child, and self-aggrandizement. They mostly have an avoidant attachment style. Their typical eating behavior is usually restrictive, emotional, and external. The causal network for their group is shown in Figure 10. Model fit indices: RMSEA = .13; SRMR = .11; CFI = 0.48; TLI = 0.84; $\chi^2(p) = .22$. Regression effects: punishing father on orthorexia $R^2 = -.19$, angry child on orthorexia $R^2 = .3$, emotional eating on orthorexia $R^2 = -.23$, avoidant attachment style on punishing parent $R^2 = -.2$, on angry child $R^2 = .41$, restrictive eating behavior $R^2 = -.4$, emotional eating behavior $R^2 = .24$, external eating behavior $R^2 = .11$. Interpreting the causal model for the group of respondents who did not find any of the dietary options in the questionnaire suitable, it can be noted that their orthorexic tendencies are realized through the punishing parent schema-mode and through emotional eating behavior, which is reinforced by an avoidant attachment style.

Discussing the results of this study, the dominant attachment styles for all study groups were first established, and their basic patterns and types of eating behavior were identified (the groups differed statistically significantly on almost all criteria). Then, their average profiles on these points were evaluated by constructing path diagrams of structural equations in the form

of causal networks for each group to gain a deeper understanding of the mechanism of orthorexic behavior in individual groups.

Recall that according to the average score on the orthorexia nervosa scale in our sample, all four modalities have a diagnosis of orthorexia nervosa, while in the control groups it was not present (if to take < 40 points as the test norm). However, if to take < 35 points as the test norm, we can say that orthorexia nervosa is also characteristic of those who practice fasting, follow a therapeutic diet, eat intuitively, and for whom none of the dietary options offered in the questionnaire are suitable.

Therefore, causal network models were created for orthorexic modalities, reflecting the mechanisms of orthorexic eating behavior, and for control groups without this diagnosis, simple causal network models of eating were created for comparison.

The mechanism of orthorexic behavior implementation, reflected in the causal network model, for representatives of the orthorexic modality of exclusion: directly, a disorganized attachment style influences the increase in orthorexic tendencies, but there is also a more complex path – involving two steps of mediation iterations: when a disorganized attachment style influences the demanding parent and self-aggrandizement schema-mode, then the demanding parent and self-aggrandizement schema-modes influence restrictive eating behavior, which in turn influences the intensification of orthorexia in the group of representatives of the orthorexic modality of exclusion.

Representatives of the orthorexic modality of emphasis are characterized by the following mechanism of orthorexic behavior: orthorexic tendencies are realized through a first-order mediating variable in the form of external eating behavior, which is influenced by second-order mediating variables in the form of the -defender, attacker, and demanding parent schema-modes, together with an avoidant attachment style, while these schema modes are reinforced by a disorganized attachment style. Directly in this group, orthorexia is reinforced by disorganized and avoidant attachment styles.

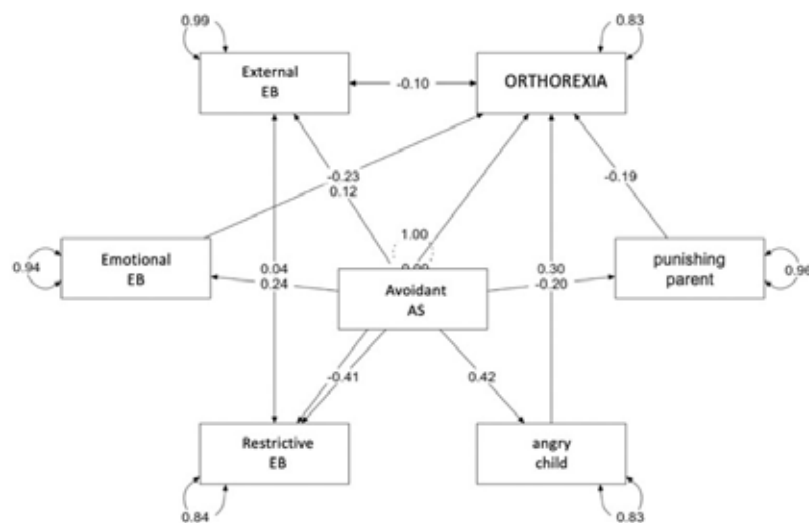


Fig. 10. Causal network for those for whom no dietary option is suitable in terms of attachment styles and schema-modes

The mechanism of orthorexic behavior for representatives of the orthorexic modality of balancing: an increase in orthorexic tendencies can occur in two ways: directly – through the influence of a disorganized attachment style on it, and indirectly – through the influence of a disorganized attachment style on the schema-modes of an angry, undisciplined, and impulsive child, which then influence the increase in orthorexic tendencies in this group.

The orthorexic modality of periodization is characterized by the mechanism of orthorexic eating behavior: the intensification of nervous orthorexia occurs in them only through the schema-mode of submissive surrender, neither directly nor indirectly; attachment styles or types of eating behavior do not influence orthorexia nervosa in this group.

Next, models of causal networks of eating behavior for control groups were considered. It was found that in respondents who practice fasting, only the self-aggrandizing schema-mode increases orthorexia nervosa, while the attacking defender schema-mode weakens orthorexic tendencies in this group; the secure attachment style does not directly influence orthorexia in them.

The causal network model of nutrition for representatives of the group of those who follow a therapeutic diet shows that the defender who stands aside schema-mode and secure attachment style contribute to the intensification of orthorexic behavior, while anxious and secure attachment styles contribute to the reinforcement of the attacking defender schema-mode. Another pathway is that a secure attachment style contributes to the reinforcement of the healthy adult schema-mode, which in turn contributes to a reduction in orthorexic tendencies.

The causal network model of nutrition for subjects who use weight loss drugs and do not have a diagnosis of orthorexia nervosa reflects the following mechanism of food behavior through schema modes and attachment styles: in these subjects, orthorexic behavior may be increased by emotional eating behavior, which, in turn, is influenced by a secure attachment style and schema-modes of detached complecency and happy child.

Representatives of the group of respondents without dietary restrictions (who have not been diagnosed with orthorexia nervosa) are characterized by the following model of the causal network of food behavior: an increase in orthorexic tendencies for them may be caused by the influence of an avoidant attachment style. On the other hand, through schema-modes, there is no effect on the intensification of orthorexia nervosa. Also, the avoidant attachment style in their group affects the reduction of the schema modes of a healthy adult, a happy child, and detached complecency.

For the group that identified themselves as those who intuitively feel what to eat, the causal network model reflects the following mechanism of food behavior: they have two ways of implementing orthorexic behavior. First, its direct reinforcement is influenced by an avoidant attachment style, punishing parent schema-modes, and submissive surrender. The second way of reinforcing

orthorexic tendencies in this group is through the action of the angry child schema-mode (which is reinforced by an avoidant attachment style) on restrictive eating behavior, which then contributes to the reinforcement of orthorexia.

The causal network model of the mechanism of food behavior implementation for the group of those who did not find any suitable dietary option in the questionnaire shows that their orthorexic tendencies are implemented through the punishing parent pattern and through emotional food behavior, which is reinforced by an avoidant attachment style.

Conclusions. The study revealed a number of patterns that reveal the peculiarities of the mechanisms of orthorexic eating behavior. Attachment styles, schema-modes, and types of eating behavior differ significantly between groups with orthorexic modalities and control samples, confirming their diagnostic significance for the study of eating disorders. Different models of causal networks were identified for orthorexic groups: in the exclusion modality, orthorexic tendencies are reinforced by a disorganized attachment style, both directly and indirectly, through the schema-modes of demanding parent and self-aggrandizement and the subsequent activation of restrictive eating behavior; in the emphasis modality, orthorexic behavior is realized through an external eating behavior, which is influenced by the attacking defender and demanding parent schema-modes, as well as avoidant and disorganized attachment styles; in the balancing modality, both direct and indirect influences of a disorganized attachment style are observed through the angry, undisciplined, and impulsive child schema-modes; in the periodicity modality, the increase in orthorexic tendencies is caused solely by the submissive surrender schema-mode, without the influence of attachment styles or types of eating behavior.

For control groups without a diagnosis of orthorexia nervosa, other patterns were established: in the group practicing fasting, orthorexic manifestations are intensified by the self-aggrandizing pattern, while the attacking defender pattern reduces them; in the group adhering to a therapeutic diet, the increase in orthorexia nervosa is due to the influence of the defender who stands aside and a secure attachment style, but the healthy adult reduces orthorexic tendencies. For individuals who use weight loss drugs, the intensification of orthorexia is associated with emotional eating behavior, which is formed under the influence of a secure attachment style and the detached complecency and happy schema-modes. In respondents without dietary restrictions, orthorexia increases due to an avoidant attachment style, which also reduces the manifestations of healthy adult and happy child. For the group that chooses intuitive eating, orthorexic tendencies are caused by the actions of the punishing parent and submissive surrender, as well as the indirect influence of the angry child on restrictive eating behavior; in the group for whom no eating option was suitable, orthorexic tendencies are realized through the punishing parent and emotional eating behavior, which is exacerbated by an avoidant attachment style.

The results obtained indicate that disorganized and avoidant attachment styles, together with dysfunctional schema-modes, are the main predictors of orthorexic behavior. Their interaction with types of eating behavior creates complex mediating mechanisms specific to different orthorexic modalities. Thus, orthorexia nervosa is a multifactorial phenomenon in which emotional and cognitive processes caused by attachment experiences and early maladaptive schema-modes play a leading role.

The results of this study can be used to develop targeted psychocorrectional programs aimed at reducing orthorexic tendencies by working with attachment styles and dysfunctional schema-modes. The identified causal mechanisms can form the basis for an individualized approach in psychotherapy for individuals with manifestations of orthorexia nervosa, in particular for the integration of schema therapy, cognitive-behavioral therapy, and attachment therapy methods.

BIBLIOGRAPHY:

1. Большакова А. Диагностика схема-режимів (режимів функціонування ранніх дезадаптивних схем): адаптація SMI-опитувальника схема режимів Дж. Янга (підліткова форма). Теорія і практика сучасної психології, 2019, (5), 5–11.
2. Donini, L., Barrada, J., Barthels, F., Dunn, T., Babeau, C., Brytek-Matera, A., ... & Lombardo, C. A consensus document on definition and diagnostic criteria for orthorexia nervosa. *Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, Bulimia and Obesity*, 2022, 27(8), 3695–3711.
3. Farris, A., Nunnery, D., & Wolsiefer, K. Orthorexia Nervosa, Weight Bias, and Adverse Childhood Events Among Nutrition Students, 2025.
4. Kuchyna V. ORTHOREXIC MODALITIES IN PREDICTIVE MODELS OF FOOD ALTIITUDE. 2024, *Habitus*, 66, p. 344–349.
5. Kuchyna V. ATTACHMENT STYLE QUESTIOOAIRE IN UKRAINIAN LANGUAGE. 2025, *World Science*, (1(87)). [https://doi.org/10.31435/ws.1\(87\).2025.3169](https://doi.org/10.31435/ws.1(87).2025.3169)
6. Lopez-Gil, J., Tarraga-Lopez, P., Hershey, M., Lopez-Bueno, R., Gutierrez-Espinoza, H., Soler-Marin, A., ... & Victoria-Montesinos, D. Overall proportion of orthorexia nervosa symptoms: A systematic review and meta-analysis including 30 476 individuals from 18 countries. *Journal of Global Health*, 2023, 13, 04087.
7. Van Strien, T., Frijters, J. E., Bergers, G. P., & Defares, P. B. The Dutch Eating Behavior Questionnaire (DEBQ) for assessment of restrained, emotional, and external eating behavior. *International journal of eating disorders*, 1986, 5(2), 295–315.

Дата першого надходження рукопису до видання: 17.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 15.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Хавренко К. О.

*студентка кафедри психології, політології
та соціокультурних технологій
Сумського державного університету
ORCID: 0009-0003-0082-1829*

Іванова Т. В.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології, політології
та соціокультурних технологій
Сумського державного університету
ORCID: 0000-0002-9394-8858*

ІНТЕГРАЦІЯ АРТТЕРАПІЇ, КОГНІТИВНО-ПОВЕДІНКОВОЇ ТА ЕКЗИСТЕНЦІЙНОЇ ПСИХОТЕРАПІЇ У РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ САМОТНОСТІ

INTEGRATION OF ART THERAPY, COGNITIVE-BEHAVIORAL, AND EXISTENTIAL PSYCHOTHERAPY IN DEVELOPING POSITIVE SOLITUDE

Стаття присвячена теоретичному аналізу сучасних підходів до розвитку позитивної самотності як психологічного ресурсу особистісного зростання. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю переосмислення феномену самотності: не як патологічного стану ізоляції, а як потенційного простору для саморефлексії, творчості та внутрішнього розвитку. Мета статті полягає в узагальненні та систематизації сучасних наукових даних про ефективність інтегративного підходу, що поєднує арттерапію, екзистенційну психологію та когнітивно-поведінкову терапію у формуванні навички позитивної самотності.

У статті здійснено концептуальне розмежування негативної та позитивної самотності на основі аналізу сучасних емпіричних досліджень. Проаналізовано роль когнітивної переоцінки у трансформації ставлення до перебування наодинці, розглянуто екзистенційні аспекти самотності як фундаментальної умови людського буття, пов'язаної з темами свободи, смерті, ізоляції та пошуку сенсу. Особлива увага приділена арттерапевтичним методам як інструменту емоційної регуляції, символічного самовираження та зниження відчуття ізоляції через творчий процес.

Систематизовано емпіричні дані про ефективність когнітивно-поведінкової терапії у зміні дезадаптивних переконань, арттерапії у розвитку емоційної саморегуляції та самоприйняття, екзистенційного підходу у формуванні смислової інтеграції досвіду самотності. Проаналізовано дослідження, що демонструють синергетичний ефект поєднання когнітивної реструктуризації, творчого вираження та екзистенційного осмислення у роботі з різними віковими групами та типами самотності. Висвітлено методологічні обмеження монопідходів та окреслено перспективи створення інтегративних мультикомпонентних програм.

Зроблено висновок, що поєднання арттерапії, екзистенційних принципів та когнітивно-поведінкових технік створює цілісну модель розвитку позитивної самотності, забезпечуючи комплексний вплив на когнітивний, емоційний і смисловий рівні досвіду та сприяючи формуванню внутрішньої автономії, самоприйняття, психологічної стійкості та особистісної зрілості.

Ключові слова: позитивна самотність, арттерапія, когнітивно-поведінкова терапія, екзистенційна психологія, когнітивна переоцінка, емоційна саморегуляція, психологічне благополуччя, інтегративний підхід.

The article is devoted to a theoretical analysis of contemporary approaches to developing positive solitude as a psychological resource for personal growth. The relevance of this study stems from the need to reconceptualize the phenomenon of solitude not as a pathological state of isolation, but as a potential space for self-reflection, creativity, and inner development. The aim of the article is to synthesize and systematize current scientific evidence on the effectiveness of an integrative approach that combines art therapy, existential psychology, and cognitive-behavioral therapy in fostering the skill of positive solitude.

The article provides a conceptual differentiation between negative and positive solitude based on an analysis of contemporary empirical research. The role of cognitive reappraisal in transforming attitudes toward being alone is examined, and existential aspects of solitude as a fundamental condition of human existence related to themes of freedom, death, isolation, and the search for meaning are explored. Special attention is given to art therapy methods as tools for emotional regulation, symbolic self-expression, and reducing feelings of isolation through the creative process.

Empirical data on the effectiveness of cognitive-behavioral therapy in changing maladaptive beliefs, art therapy in developing emotional self-regulation and self-acceptance, and the existential approach in forming meaningful integration of the solitude experience are systematized. Studies demonstrating the synergistic effect of combining cognitive restructuring, creative expression, and existential reflection in working with different age groups and types of solitude are analyzed. Methodological limitations of mono-approaches are highlighted, and prospects for creating integrative multicomponent programs are outlined.

It is concluded that the integration of art therapy, existential principles, and cognitive-behavioral techniques creates a holistic model for developing positive solitude, providing comprehensive impact on cognitive, emotional, and meaning-

making levels of experience, and promoting the formation of inner autonomy, self-acceptance, psychological resilience, and personal maturity.

Key words: positive solitude, art therapy, cognitive-behavioral therapy, existential psychology, cognitive reappraisal, emotional self-regulation, psychological well-being, integrative approach.

Постановка проблеми. Самотність є однією з найпоширеніших і водночас найбільш парадоксальних тем сучасної психології: вона може виступати як джерелом страждання, так і простором для особистісного зростання. У численних дослідженнях підкреслюється, що не сама самотність є проблемою, а спосіб її переживання. Так, Бахман Н., Палгі Й. і Боднер Е. розглядають «навичку позитивної самотності» як здатність свідомо залишатися наодинці та отримувати з цього досвіду користь для внутрішнього розвитку й саморефлексії. Автори доводять, що позитивне переживання самотності корелює з вищим рівнем психологічного благополуччя, життєвим процвітаням та активним використанням особистісних сильних сторін. У цьому контексті самотність постає не як ізоляція, а як форма усвідомленого контакту із собою [2].

Розвиток позитивної самотності як психологічної навички потребує цілеспрямованих інтервенцій, що поєднують роботу з когнітивним, емоційним та екзистенційним рівнями досвіду.

Екзистенційна психологія традиційно розглядає самотність як фундаментальний аспект людського існування, пов'язаний із темами свободи, смерті, ізоляції та пошуку сенсу. Сучасні автори, зокрема Гайденайх Т. зі співавт. [10], відзначають, що ці екзистенційні питання дедалі частіше інтегруються у когнітивно-поведінкову терапію (КПТ). Поєднання КПТ із екзистенційним підходом дозволяє не лише працювати з дисфункційними переконаннями, а й торкатися глибших страхів і переживань, допомагаючи клієнту знайти новий спосіб осмислення власної самотності. Одним із ефективних когнітивних механізмів при цьому є переоцінка – зміна когнітивного ставлення до самотності, що сприяє її прийняттю як природного та потенційно корисного стану [23].

Арттерапія, у свою чергу, відкриває унікальні можливості для проживання і трансформації досвіду самотності через творчість і символічне самовираження. Дослідження Айдин М. та Кутлу Ф. М. [1] демонструє, що групова арттерапія здатна знижувати рівень самотності та безнадійності серед людей похилого віку, які живуть самі. Аналогічні результати виявлено і серед дітей із сенсорними порушеннями: участь у творчих заняттях зменшує відчуття ізоляції та підвищує емоційну залученість [7]. Таким чином, арттерапевтичні методи можуть стати інструментом не лише для зниження негативних проявів самотності, але й для розвитку її позитивного потенціалу – відновлення зв'язку із собою, з іншими людьми і зі світом.

Отже, поєднання арттерапії, екзистенційного осмислення та когнітивно-поведінкових технік створює перспективний напрям для розвитку позитивної самотності як психологічного ресурсу. Цей інтегра-

тивний підхід спрямований не стільки на уникнення самотності, скільки на переосмислення її змісту, віднайдення у ній особистісного сенсу, творчого потенціалу та внутрішньої рівноваги.

Отже, **метою** даної статті є теоретичний аналіз і узагальнення сучасних підходів до розвитку позитивної самотності в межах арттерапії та екзистенційно орієнтованих методів когнітивно-поведінкової терапії (КПТ).

Виклад основного матеріалу. Самотність є багатовимірним феноменом, який поєднує як емоційні, так і когнітивні компоненти. У психологічній літературі розрізняють негативну (патологічну) та позитивну (розвивальну) самотність, які мають різну природу, функції та наслідки для особистості [21]. Негативна самотність зазвичай визначається як стан емоційної ізоляції, дефіциту соціальних зв'язків або відчуття відчуженості від інших людей. Вона часто супроводжується емоціями смутку, тривоги, відчаю, зниження самооцінки та почуттям екзистенційної порожнечі [22]. У цьому контексті самотність стає фактором ризику розвитку депресивних симптомів, психосоматичних розладів та соціального відчуження [4].

Протилежним за змістом є поняття позитивної самотності, яке визначається як здатність людини бути наодинці з собою без відчуття відкинутості чи ізоляції, сприйняття самотності як простору для самопізнання, творчості та відновлення внутрішніх резервів [17]. Такий підхід формує уявлення про самотність не як дефіцит, а як психологічний ресурс – стан, у якому відбувається інтеграція внутрішнього досвіду, відновлення контакту з власними почуттями та розвиток автономії.

Важливий внесок у розмежування негативної та позитивної самотності зроблено у сучасному дослідженні Бахман Н., Палгі Й. і Боднер Е. Автори ввели поняття – «навичка позитивної самотності» (the skill of positive solitude), що визначається як усвідомлена здатність перебувати наодинці, зберігаючи внутрішній комфорт і психологічну цілісність. Цей навик може виступати модератором зв'язку між сильними сторонами особистості та її життєвим процвітаням. Тобто, особи, які володіють умінням позитивно переживати самотність, краще використовують свої психологічні ресурси для саморозвитку та досягнення емоційного благополуччя [2].

У когнітивному вимірі позитивна самотність пов'язана з процесами рефлексії та переоцінки. Людина, що здатна змінити ставлення до ситуації самотності, починає сприймати її як вибір, а не примус. Дослідження Родрігес М. та співавт. [23] підтверджує, що когнітивна переоцінка самотності може суттєво змінити її емоційне забарвлення. Учасники, які читали тексти про позитивні сторони перебування наодинці, повідомляли про зниження нега-

тивних емоцій і збільшення спокою та внутрішньої зосередженості під час експериментального періоду ізоляції. Цей ефект виявився значущим навіть після короткочасного втручання, що вказує на важливість когнітивної установки у сприйнятті самотності [23].

Крім когнітивних і поведінкових компонентів, позитивна самотність має також екзистенційний вимір. Вона пов'язана з усвідомленням власної унікальності, автономії та здатності знаходити сенс у самотньому існуванні. Як зазначає Ялом І., прийняття неминучої екзистенційної ізоляції є ключовим моментом у розвитку зрілої особистості. Зріла самотність не означає відмову від інших, а навпаки – відкриває можливість для глибшого контакту з ними на основі автентичності та внутрішньої свободи [20].

Таким чином, негативна самотність – це стан втрати зв'язку із собою та світом, який викликає дистрес, тоді як позитивна самотність – це форма усвідомленої присутності з собою, що сприяє відновленню психічної рівноваги, саморефлексії та розвитку внутрішніх ресурсів [21]. Перехід від негативної до позитивної самотності передбачає зміну когнітивного ставлення, розвиток емоційної толерантності до ізоляції та створення умов для конструктивного самовираження, у тому числі через арттерапевтичні практики, які допомагають символічно інтегрувати досвід відокремлення.

У межах екзистенційної психології самотність розглядається не лише як дефіцит міжособистісних зв'язків, але як базова умова людського буття. Людина, за визначенням, є істотою, яка усвідомлює власну ізолюваність від інших, неминучість смерті та відповідальність за власне існування [20]. У цьому сенсі самотність виступає екзистенційною константою – вона не зникає навіть у присутності інших, але може набувати різних форм: болісної ізоляції або творчої самоприсутності.

Дослідження останніх років підтверджують, що екзистенційна самотність відрізняється від соціальної чи емоційної, вона пов'язана з усвідомленням неможливості повного злиття з іншими людьми навіть у близьких стосунках [19]. Така самотність може викликати тривогу, але водночас сприяти розвитку внутрішньої автентичності, духовного зростання й самоприйняття. Саме цей процес прийняття екзистенційної ізоляції розглядається як важливий крок до позитивної самотності.

Екзистенційна терапія спрямована не на усунення самотності, а на трансформацію ставлення до неї через осмислення її сенсу, прийняття власної свободи та відповідальності за життя. Однак у практиці психологічного консультування часто виникає потреба інтегрувати ці глибинні екзистенційні ідеї з більш структурованими і поведінково орієнтованими підходами. Саме тут з'являється можливість інтеграції екзистенційного підходу з когнітивно-поведінковою терапією (КПТ).

За даними Гайденрайх Т. та співавт. [10], екзистенційна та когнітивно-поведінкова терапії можуть бути взаємодоповнюючими: КПТ надає клієнту інструменти для виявлення автоматичних думок

і змін поведінки, тоді як екзистенційний підхід розкриває глибинні теми страху, провини, сенсу й ізоляції, що лежать в основі цих когнітивних схем. Автори зазначають, що саме екзистенційна тривога часто є фоном, на якому формуються дезадаптивні переконання, наприклад: «Я не можу бути щасливим без постійної присутності інших» або «Самотність означає, що я нікому не потрібен».

Інтеграція двох підходів дозволяє перекоструювати ці установки у більш гнучкі когнітивні схеми. На практиці це реалізується через поєднання технік КПТ (когнітивна реструктуризація, експозиція, щоденник думок) з екзистенційним осмисленням – обговоренням цінностей, свободи вибору, меж особистої відповідальності. Дослідження Гайденрайх Т. та співавт. [10] показало, що така інтеграція підвищує ефективність терапії при екзистенційно забарвлених станах – депресії, втраті сенсу, екзистенційному дистресі. Зокрема, комбінований підхід зменшував відчуття екзистенційної ізоляції та покращував показники життєвого задоволення.

Інші автори, Хелм П. Й. зі співавт. [11], звертають увагу на поняття «екзистенційної ізоляції» як ключового чинника, що призводить до більш довгострокових наслідків, таких як хронічне виснаження потреб та дефіцит благополуччя. Вони наголошують, що потенційні модератори можуть впливати на те, коли люди відчувають екзистенційну ізоляцію, а також можливі стратегії її зменшення.

Таким чином, інтеграція екзистенційних принципів у КПТ відкриває новий вимір роботи з самотністю. Вона сприяє не лише когнітивній перебудові, але й формуванню глибшої екзистенційної зрілості: здатності приймати самотність як невід'ємну частину життя, що може бути джерелом сили, самопізнання та автентичності. У поєднанні з арттерапевтичними методами (які розкривають символічний вимір цього досвіду) така інтеграція створює цілісний підхід до розвитку позитивної самотності.

Особливу роль у формуванні здатності до позитивного перебування наодинці відіграє арттерапія, оскільки вона поєднує творче самовираження, емоційну регуляцію та рефлексію над власним досвідом. Арттерапевтичні методи дозволяють людині проживати стан самотності не як загрозу, а як простір для усвідомлення себе, власних потреб та емоцій. У рандомізованому дослідженні Айдин М. та Кутлу Ф. М. [1] групова арттерапія з використанням глини показала значне зниження рівнів самотності та безнадійності серед одиноких літніх людей. Автори підкреслюють, що творчий процес виконує три ключові функції:

Невербальне самовираження – через роботу з матеріалом учасники можуть без слів передати внутрішні емоції, переживання втрати та страху ізоляції.

Емоційне звільнення – процес ліплення та створення образів дозволяє зменшити внутрішнє напруження та відчути контроль над власним станом.

Рефлексія та самоприйняття – аналіз власного твору в безпечному терапевтичному просторі сприяє

усвідомленню емоцій і перетворенню негативних переживань у ресурс для саморозвитку.

Сучасні дослідження показують, що візуальне і тактильне вираження емоцій у процесі арттерапії активує механізми саморегуляції та інтеграції досвіду. Учасники починають сприймати самотність не як загрозу, а як можливість для внутрішнього діалогу і творчого розвитку. Таким чином, арттерапія не лише зменшує негативні емоційні прояви самотності, а й стимулює розвиток її позитивного потенціалу, сприяючи психологічній стійкості, самоприйняттю і внутрішній автономії [1, 16].

Ефективність досліджуваних методів. Дослідження останніх років підтверджують, що когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), арттерапія та екзистенційно орієнтовані підходи є високоєфективними у зниженні рівня самотності, розвитку самоприйняття та формуванні позитивної самотності як ресурсу особистісного зростання. Їх поєднання забезпечує комплексний вплив на когнітивний, емоційний і смисловий рівні психічного досвіду, сприяючи не лише зменшенню деструктивних наслідків ізоляції, а й перетворенню самотності на простір внутрішнього розвитку.

Когнітивно-поведінкова терапія є одним із найрезультативніших підходів у роботі з соціальною та емоційною самотністю, тривогою та депресивними проявами. Згідно з метааналізом Масі К. М. та співавт. [18], саме інтервенції, спрямовані на зміну неадаптивних переконань про себе та інших, демонструють найвищу ефективність у зменшенні почуття самотності порівняно з соціально чи емоційно орієнтованими підходами. КПТ допомагає клієнтам переоцінювати власні переконання про самотність, знижує катастрофізацію, сприяє розвитку реалістичного бачення себе та міжособистісних стосунків. У дослідженні Кялл А. та співавт. [15] зазначено, що короткострокові КПТ-програми (8 тижнів) ефективно знижують інтенсивність емоційної самотності та підвищують рівень суб'єктивного благополуччя навіть серед осіб із хронічною соціальною ізоляцією, що свідчить про універсальність та гнучкість підходу.

Арттерапія демонструє високу результативність у роботі з емоційними аспектами самотності, сприяє емоційному розвантаженню, саморефлексії та розвитку внутрішньої гармонії. Хуанг Ч. Ю. зі співавт. [12] досліджували вплив групової арттерапії на підлітків і виявили, що восьмитижнева програма сприяла підвищенню позитивної самооцінки та зниженню соціальної тривожності. Окрім цього, покращення міжособистісних взаємин з однолітками супроводжувалося зменшенням відчуття самотності та розвитком соціальних навичок. У дослідженні Гаєн С. та співавт. [9] підкреслено, що творчий процес посилює емоційну саморегуляцію, самоприйняття та здатність перебувати «в моменті», що є ключовими передумовами формування позитивної самотності.

Екзистенційна терапія фокусується на осмисленні власного існування, прийнятті обмежень

і пошуку сенсу, що допомагає клієнтам переосмислити самотність не як загрозу, а як можливість для внутрішнього розвитку. У дослідженні Еттема Е. та співавт. [6] доведено, що екзистенційна психотерапія ефективно знижує рівень екзистенційної ізоляції та підвищує психологічне благополуччя. Водночас Вейнгаарден В. Е. зі співавт. [26] показали, що робота з темами смерті, ізоляції та свободи сприяє прийняттю самотності як природної частини життя, відновленню відчуття сенсу та зв'язку з іншими людьми.

Інтегративний підхід, який поєднує когнітивні техніки, екзистенційну рефлексію та арттерапевтичне самовираження, демонструє найвищу ефективність. Сучасні дослідження показують, що поєднання когнітивної реструктуризації, творчого процесу та смислової рефлексії суттєво знижує рівень самотності, емоційної напруги й екзистенційного вакууму, водночас підвищуючи психологічну гнучкість і внутрішню самоорганізацію [12].

Отже, сучасні емпіричні дані переконливо свідчать, що когнітивно-поведінкові, арттерапевтичні та екзистенційні підходи мають взаємодоповнюючий характер. Їх інтеграція у психотерапевтичному процесі забезпечує комплексний вплив: когнітивне переосмислення самотності, емоційне опрацювання та смислову інтеграцію досвіду. Такий підхід сприяє формуванню позитивної самотності, що характеризується самоприйняттям, внутрішньою гармонією та життєвою насиченістю.

Обмеження та перспективи вдосконалення терапевтичних підходів. Попри доведену ефективність когнітивно-поведінкової терапії, арттерапії та екзистенційних підходів у зниженні відчуття самотності, дослідження в цій галузі мають низку методологічних і практичних обмежень, що впливають на узагальнюваність результатів і довготривалість ефектів.

Основним обмеженням КПТ є її зосередженість на раціональному рівні опрацювання досвіду, що не завжди дозволяє глибоко пропрацювати екзистенційні аспекти самотності – страх втрати сенсу, ізоляції чи власної скінченності. Як зазначають Каглон С. та співавт. [14], навіть успішна когнітивна реструктуризація не гарантує стійкого подолання відчуття замкненості, якщо не відбувається глибинного переосмислення життєвих цінностей. Більше того, для осіб із високим рівнем сорому та внутрішньої самокритики стандартні протоколи КПТ можуть бути малоефективними або сприйматися як форма тиску, що підтверджують Гілберт П. та Проктер С. [8]. Частина досліджень, узагальнених Дікенсом А. П. та співавт. [5], також демонструє, що ефект КПТ може бути короткотривалим, тому через 6–12 місяців після завершення терапії показники самотності часто повертаються до вихідного рівня, що вказує на потребу у поєднанні КПТ із довготривалими формами підтримки.

Хоча арттерапія доводить свою ефективність у розвитку емоційної саморегуляції та самоприйняття, систематичні огляди, зокрема робота Атлі Л. зі

співає. [24], вказують на слабку доказову базу багатьох досліджень через відсутність рандомізації та малі вибірки, що ускладнює екстраполяцію результатів на ширшу популяцію. Як зазначають Хуанг Ч. Ю. зі співає. [12] та Гаєн С. зі співає. [9], результати арттерапевтичних програм значною мірою залежать від особистості терапевта, його естетичних установок і вибору технік. У дослідженні Бломдаль К. та співає. [3] зазначається, що нестандартизованість процедур та проведення арттерапії в умовах короткотривалих інтервенцій (3–8 тижнів) суттєво ускладнюють оцінку стійкості отриманих результатів.

Екзистенційно орієнтована терапія, попри глибину змістового опрацювання, часто критикується за суб'єктивність оцінки результатів та брак емпіричних критеріїв ефективності. Як зазначають Вос Ж. зі співає. [25], більшість досліджень у цій галузі спираються на якісні методи (інтерв'ю, феноменологічний аналіз), що ускладнює порівняння з кількісними даними інших підходів, зокрема КПТ. Крім того, існує ризик посилення дистресу, як показує огляд Айверах Л. та співає. [13], страх смерті та екзистенційна тривога є трансдіагностичними конструктами, що лежать в основі багатьох розладів. У свою чергу, Еттема Е. зі співає. [6] зазначають, що для певних категорій клієнтів, особливо тих, хто має виражену тривожність або когнітивні спотворення, екзистенційна робота може викликати тимчасове посилення дистресу, якщо не супроводжується підтримкою структурованих методів. Також існує ризик, пов'язаний із феноменом «ятрогенної тривоги», коли передчасна конфронтація з темами смерті та абсолютної ізоляції може викликати дестабілізацію в клієнтів із крихкою структурою Еґо, високою емоційною чутливістю або тих, хто перебуває в гострій кризі [20].

Саме ці обмеження моно-підходів підкреслюють необхідність інтегративної моделі. Перспективним напрямом розвитку є поєднання КПТ, арттерапії та екзистенційних підходів у рамках мультикомпонентних програм, що враховують як когнітивні, так і емоційно-сміслові процеси. Такий підхід дозволяє досягти більшої глибини саморефлексії та довготривалої стабільності ефекту. Саме поєднання когнітивної реструктуризації, символічного творчого вираження та екзистенційної рефлексії дає оптимальні результати у формуванні позитивної самотності, зростанні самоприйняття та суб'єктивного благополуччя.

Отже, подальше вдосконалення терапевтичних підходів полягає у розвитку інтегративних, міждисциплінарних і технологічно адаптованих моде-

лей допомоги. Поєднання когнітивно-поведінкових стратегій із творчими та екзистенційними техніками забезпечує цілісне опрацювання самотності – від раціонального до смислового рівня, сприяючи формуванню її позитивного, життєствердного виміру.

Висновки. Проведений теоретичний аналіз показав, що феномен самотності має амбівалентний характер – він може виступати як деструктивним чинником, пов'язаним із ізоляцією, відчуженням і депресивними тенденціями, так і конструктивним досвідом, який відкриває можливість для саморефлексії, творчого самовираження та екзистенційного зростання. У сучасній психологічній науці формується нове бачення самотності як потенційного ресурсу розвитку, що отримало назву позитивної самотності. Цей феномен передбачає здатність індивіда перебувати наодинці без дистресу, використовуючи цей стан для осмислення власного життя, внутрішнього діалогу й самопідтримки.

Емпіричні дані підтверджують, що когнітивно-поведінкові, екзистенційні та арттерапевтичні підходи є взаємодоповнюючими в роботі з проблемою самотності. КПТ забезпечує структуровану когнітивну перебудову деструктивних переконань, формування адаптивних стратегій мислення та поведінки. Екзистенційна терапія, своєю чергою, дозволяє глибше осмислити смислові аспекти людського існування, допомагає інтегрувати досвід самотності в контекст особистісного сенсу, прийняти її як невід'ємну складову життя. Арттерапія ж відкриває шлях до емоційного переживання і творчої трансформації самотності, знижуючи рівень внутрішнього напруження та стимулюючи самоприйняття. Таким чином, інтеграція цих напрямів сприяє формуванню цілісного підходу до переживання самотності через пізнання, емоційне проживання та осмислення.

Водночас, результати аналізу сучасних досліджень свідчать про необхідність подальшого вдосконалення терапевтичних моделей, орієнтованих на розвиток позитивної самотності. Перспективним напрямом є створення інтегративних програм, що поєднують когнітивну реструктуризацію, екзистенційне осмислення та художньо-творче вираження внутрішнього досвіду. Упровадження таких підходів у психологічну практику дозволить не лише зменшити емоційний дистрес, а й сприятиме формуванню стійкої внутрішньої автономії, самоприйняття й цілісності особистості. Отже, позитивна самотність у межах терапевтичного процесу постає не як стан ізоляції, а як вища форма психологічної зрілості, що забезпечує особистісне зростання, духовну рівновагу та автентичність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Aydin M., Kutlu F. Y. The Effect of Group Art Therapy on Loneliness and Hopelessness Levels of Older Adults Living Alone: A Randomized Controlled Study. *Florence Nightingale Journal of Nursing*. 2021. Vol. 29, no. 3. P. 271–284. DOI: <https://doi.org/10.5152/FNJJN.2021.20224>
2. Bachman N., Palgi Y., Bodner E. The Skill of Positive Solitude Moderates the Relationship between 24 Character Strengths and Flourishing in the Second Half of Life. *Behavioral Sciences*. 2024. Vol. 14, no. 9. 788. URL: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC11428230/>
3. Blomdahl C., Gunnarsson B., Guregård S., Björklund A. A realist review of art therapy for clients with depression. *The arts in psychotherapy*. 2013. Vol. 40, no 3. P. 322–330. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.05.009>

4. Cacioppo J. T., Hawkley L. C. Perceived social isolation and cognition. *Trends in Cognitive Sciences*. 2009. Vol. 13, no. 10. P. 447–454. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2009.06.005>
5. Dickens A. P., Richards S. H., Greaves C. J., Campbell J. L. Interventions targeting social isolation in older people: a systematic review. *BMC Public Health*. 2011. Vol. 11. 647. DOI: <https://doi.org/10.1186/1471-2458-11-647>
6. Ettema E. J., Derksen L. D., van Leeuwen E. Existential loneliness and end-of-life care: A systematic review. *Theoretical Medicine and Bioethics*. 2010. Vol. 31. P. 141–169. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11017-010-9141-1>
7. Faramarzi S., Moradi M. R. Effectiveness of art therapy on reduction of hopelessness and solitude in children with hearing impairment. *Auditory and Vestibular Research*. 2017. Vol. 23, no. 6. P. 25–31. URL: <https://avr.tums.ac.ir/index.php/avr/article/view/202>
8. Gilbert P., Procter S. Compassionate mind training for people with high shame and self-criticism: Overview and pilot study of a group therapy approach. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2006. Vol. 13, no. 6. P. 353–379. DOI: <https://doi.org/10.1002/cpp.507>
9. Haeyen S., Ziskoven J., Heijman J., Joosten E. Dealing with opposites as a mechanism of change in art therapy in personality disorders: A mixed methods study. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. 1025773. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1025773>
10. Heidenreich T., Noyon A., Worrell M., Menzies R. Existential Approaches and Cognitive Behavior Therapy: Challenges and Potential. *International Journal of Cognitive Therapy*. Vol. 14. P. 209–234. DOI: <https://doi.org/10.1007/s41811-020-00096-1>
11. Helm P. J., Greenberg J., Park Y. C., Pinel E. C. Feeling alone in your subjectivity: Introducing the State Trait Existential Isolator Model (STEIM). *Journal of theoretical social psychology*. 2019. Vol. 3. P. 146–157. DOI: <https://doi.org/10.1002/jts5.41>
12. Huang C. Y., Su H., Cheng S. M., Tan C. S. The effects of group art therapy on adolescents' self-concept and peer relationship: A mixed-method study. *New Directions for Child and Adolescent Development*. 2021. Vol. 2021, no. 179. P. 75–92. DOI: <https://doi.org/10.1002/cad.20435>
13. Iverach L., Menzies R. G., Menzies R. E. Death anxiety and its role in psychopathology: Reviewing the status of a transdiagnostic construct. *Clinical Psychology Review*. 2014. Vol. 34, no. 7. P. 580–593. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2014.09.002>
14. Kahlon S., Neal A., Patterson T. G. Experiences of cognitive behavioural therapy formulation in clients with depression. *The Cognitive Behaviour Therapist*. 2014. Vol. 7. e8. DOI: <https://doi.org/10.1017/S1754470X14000075>
15. Käll A. et al. Internet-Based Cognitive Behavior Therapy for Loneliness: A Pilot Randomized Controlled Trial. *Behavior Therapy*. 2020. Vol. 51, no. 1. P. 54–68. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.beth.2019.05.001>
16. Köse E., Gökkaya F., Canbulat N. A new perspective to loneliness and well-being levels of the older adults: Art therapy. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 2024. Vol. 25, no. 46. P. 1–18. DOI: <https://doi.org/10.21550/sosbilder.1340465>
17. Long C. R., Averill J. R. Solitude: An exploration of benefits of being alone. *Journal for the Theory of Social Behaviour*. 2003. Vol. 33, no. 1. P. 21–44. DOI: <https://doi.org/10.1111/1468-5914.00204>
18. Masi C. M., Chen H. Y., Hawkley L. C., Cacioppo J. T. A meta-analysis of interventions to reduce loneliness. *Personality and Social Psychology Review*. 2011. Vol. 15, no. 3. P. 219–266. DOI: <https://doi.org/10.1177/1088868310377394>
19. McKenna-Plumley P. E., Turner, R. N., Yang K., Groarke J. M. «It's a feeling of complete disconnection»: Experiences of existential loneliness. *BMC Psychology*. 2023. Vol. 11. 408. URL: <https://bmcp psychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-023-01452-4>
20. Mendelowitz E., Schneider K. Existential Psychotherapy. *Brooks/Cole*. 2007. P. 295–327. URL: https://www.researchgate.net/publication/297579628_Existential_Psychotherapy
21. Ost Mor S., Palgi Y., Segel-Karpas D. The Definition and Categories of Positive Solitude: Older and Younger Adults' Perspectives on Spending Time by Themselves. *The International Journal of Aging and Human Development*. 2021. Vol. 93, no. 4. P. 943–962. DOI: <https://doi.org/10.1177/0091415020957379>
22. Perlman D., Peplau L. A. Toward a social psychology of loneliness. *Academic Press*. 1981. P. 31–56. URL: <https://peplau.psych.ucla.edu/wp-content/uploads/sites/141/2017/07/Perlman-Peplau-81.pdf>
23. Rodriguez M., Pratt S., Bellet B. W., McNally R. J. Solitude can be good—If you see it as such: Reappraisal helps lonely people experience solitude more positively. *Journal of Personality*. 2023. Vol. 93, no. 1. P. 118–135. DOI: <https://doi.org/10.1111/jopy.12887>
24. Uttley L. et al. Systematic review and economic modelling of the clinical effectiveness and cost-effectiveness of art therapy among people with non-psychotic mental health disorders. *Health Technology Assessment*. 2015. Vol. 19, no. 18. DOI: <https://doi.org/10.3310/hta19180>
25. Vos J., Craig M., Cooper M. Existential therapies: A meta-analysis of their effects on psychological outcomes. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2015. Vol. 83, no. 1. P. 115–128. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0037167>
26. Wijngaarden V. E., Leget C. J. W., Goossensen M. A. Ready to give up on life: the lived experience of elderly people who feel life is accomplished and no longer worth living. *Social Science & Medicine*. 2015. Vol. 138. P. 257–264. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2015.05.015>

Дата першого надходження рукопису до видання: 20.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

СОЦІАЛЬНА ПСИХОЛОГІЯ; ПСИХОЛОГІЯ СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

УДК 159.923:004.89

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.12>

Гоцуляк Н. Є.

*кандидат психологічних наук, доцент,**доцент кафедри загальної та практичної психології**Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*

ORCID: 0000-0003-2170-0666

ЦИФРОВА ОСОБИСТІТЬ У КОНТЕКСТІ КЛАСИЧНИХ,
НЕКЛАСИЧНИХ ТА ПОСТНЕКЛАСИЧНИХ ПАРАДИГМ ПСИХОЛОГІЇDIGITAL PERSONALITY IN THE CONTEXT OF CLASSICAL,
NON-CLASSICAL AND POST-NON-CLASSICAL PARADIGMS OF PSYCHOLOGY

У статті здійснено комплексний аналіз формування цифрової особистості та її взаємодії з реальною особистістю у цифровому середовищі, зокрема в інтернет-просторі, віртуальних платформах та мережових середовищах. Проаналізовано класичні, некласичні та постнекласичні парадигми психології, які дозволяють визначати особистість як психофізіологічну, соціокультурну та когнітивну систему, здатну до саморозвитку та адаптації. Класичний підхід обмежує можливості розгляду цифрової особистості як окремого суб'єкта, оскільки акцентується на біологічному та психофізіологічному базисі, тоді як некласична парадигма дозволяє оцінювати соціальні та середові чинники формування віртуальних проявів особистості, розкриваючи вплив соціуму на поведінку та когнітивну активність. Постнекласична парадигма дає змогу розглядати цифрову особистість як самостійний феномен, здатний до самоорганізації, творчого самовираження та набуття когнітивних новоутворень, визначаючи її як надбудову над реальною особистістю. У статті розкрито концепції віртуальної та мережевої особистості, а також поняття цифрового сліду як показника активності, мотиваційних та ціннісних орієнтацій користувача. Підкреслено, що цифрова особистість інтегрує соціальні, когнітивні та емоційні аспекти, здатна проявляти різноманіття поведінкових патернів, включно з конструктивними та деструктивними формами активності. Аналіз проведено з урахуванням психофізіологічних маркерів, які можуть свідчити про індивідуальні особливості особистості в цифровому середовищі. Стаття обґрунтовує необхідність вивчення типології цифрової особистості, її когнітивної активності та нових форм взаємодії у цифровому просторі, пропонує критерії диференціації цифрової та реальної особистості та визначає перспективи подальших емпіричних досліджень у галузі психології цифрового середовища, цифрової ідентичності та саморозвитку користувачів.

Ключові слова: цифрова особистість, віртуальна особистість, цифрове середовище, цифровий слід, когнітивні новоутворення, саморозвиток особистості

This article presents a comprehensive analysis of the formation of digital personality and its interaction with the real personality in digital environments, including the Internet, virtual platforms, and networked spaces. The study examines classical, non-classical, and post-nonclassical paradigms of psychology, which conceptualize personality as a psychophysiological, sociocultural, and cognitive system capable of self-development and adaptation. The classical approach limits the possibility of considering digital personality as an independent subject, focusing primarily on biological and psychophysiological foundations. In contrast, the non-classical paradigm emphasizes social and environmental factors shaping virtual expressions of personality, revealing the influence of social contexts on behavior and cognitive activity. The post-nonclassical paradigm allows digital personality to be treated as a distinct phenomenon capable of self-organization, creative self-expression, and acquiring cognitive novelties, thus positioning it as a superstructure over the real personality. The article explores concepts of virtual and networked personalities, as well as the notion of digital trace as an indicator of user activity, motivational orientations, and value systems. It is emphasized that digital personality integrates social, cognitive, and emotional aspects and can manifest a variety of behavioral patterns, including both constructive and destructive forms of activity. The analysis also considers psychophysiological markers that may reflect individual personality traits in digital environments. The study substantiates the need to examine typologies of digital personality, its cognitive activity, and new forms of interaction in digital spaces, proposes criteria for differentiating digital and real personalities, and outlines prospects for further empirical research in the psychology of digital environments, digital identity, and user self-development.

Key words: digital personality, virtual personality, digital environment, digital trace, cognitive novelties, self-development of personality.

Постановка проблеми. Проблема поведінки особистості цифровому середовищі є актуальною для сучасного суспільства з низки причин. По-перше, глобальна цифровізація всіх сфер життєдіяльності сучасної людини призводить до зміни організації життєвого простору особистості – міжособистіс-

них взаємин до навчально-професійної діяльності. По-друге, нові форми діяльності у цифровому середовищі сприяють трансформації особистості, результатом якої стають новоутворення у структурі її психіки. По-третє, різноманіття цифрових ризиків може впливати на користувачів, що мають різну

специфіку поведінки в цифровому середовищі. Особливо цифровим ризикам виявляються користувачі цифрового середовища підліткового та юнацького віку. Як правило, в сучасних дослідженнях окрема увага приділяється вивченню особистості, що вже склалася, проте становлення особистості в цифровому середовищі, а також облік її сензитивних періодів залишаються за рамками наукового аналізу [5; 12]. І, нарешті, цифрове середовище, як і будь-яка інша, має амбівалентність, що тягне за собою необхідність дослідження маркерів поведінки в її рамках для виявлення особливостей цієї поведінки з урахуванням особистісних характеристик та конструювання портрета користувача. Зазначені причини актуальності дослідження спричиняють методологічні та емпіричні питання, які в повному обсязі не розглянуті в науковій літературі, але потребують аналізу для формування концептуальної моделі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Важливо, що цифрове середовище є середовищем, сформованим на основі техногенного простору і включає взаємодію користувачів і технічних засобів у його рамках. До цифрового середовища належать віртуальне середовище, інтернет-середовище, медіасередовище та інші. На даному етапі розвитку науки переважна більшість досліджень містить інформацію про складові цифрового середовища. Як правило, йдеться про особливості віртуального середовища, що значно звужує уявлення про розвиток особистості в епоху цифровізації.

Березіна Т., спираючись на класичні психологічні погляди, визначає особистість як соціокультурний суб'єкт, який здатний розкривати свою індивідуальність у ході соціальної взаємодії та діяльності [2]. Діяльнісний підхід до визначення особистості відображено у працях Беха І., де особистість представлена як соціальна сутність [1]. Виходячи з цього, всі психофізіологічні та психогенетичні особливості людини, у тому числі темперамент, характер і здібності, є основою, субстратом для формування його особистості. Особистість, на думку вченого, включає два класи особистісних властивостей – соціальні ролі та ціннісні орієнтації, а також мотивацію та суспільну поведінку. Індивід, згідно з поглядами Колісник Л. є психофізіологічним базисом для всіх наступних структур [5].

У більшості уявлень про особистість основним її субстратом виступають фізіологічні та генетичні фактори [9; 11]. Крім того, нерідко в уявленнях про особистість зустрічається згадка про провідну роль соціальних механізмів, які вказують на первинність взаємодії та адаптації у соціумі як провідних факторів розвитку людини [7]. У разі стає значним питанням визначення моделі чи чинників, з урахуванням яких особистість розвивається чи формується у цифровому середовищі. Тоді важливими теоретичними та емпіричними питаннями можна визначити можливість існування цифрової особистості, відмінної від реальної та визначення форми її існування.

Мета дослідження – проаналізувати теоретичні та емпіричні аспекти формування цифрової особистості, її взаємодії з реальною особистістю та проявів

у цифровому середовищі, а також визначити критерії диференціації цифрової та реальної особистості та перспективи розвитку когнітивних новоутворень у цифровому просторі.

Виклад основного матеріалу. У зв'язку з поставленими питаннями припускаємо важливість звернення до можливостей дослідження особистості, які дають провідні парадигми в психології – класична, неklasична та постнеklasична (Бех І., Бернардо А.) [1; 11]. Класична наукова парадигма значно звужує рамки можливості існування цифрової особистості, яка відрізняється від реальної. Такі обмеження пов'язані з уявленнями про особистість як біологічно детермінований об'єкт. Тут слід зазначити, що об'єкт пізнання може бути представлений як фізичний суб'єкт або у формі простої системи, який недоступний зовнішньому спостереженню або має обмежений ряд індивідуально-психологічних особливостей (Ліманкіна А., Різун О.) [6; 8].

І, якщо спиратися на уявлення цієї парадигми, можна дійти невтішного висновку, що цифрова особистість є ніщо інше як реальна особистість із набором вроджених біологічних особливостей. Тоді її діяльності та поведінка в цифровому середовищі не матимуть значної відмінності від реальної діяльності та новоутворення у структурі психіки відстежити стане неможливим. Класичний ідеал наукової раціональності не допускає уявлення про цифрову особистість як окремий елемент пізнання і не дає можливості вивчати нові форми когнітивної діяльності, мотивації цієї діяльності та інші аспекти. Разом з тим, раніше в теоретичному огляді ми вказували на існуючі дослідження новоутворень особистості в цифровому середовищі.

Вимушені зауважити, що низка дослідників не виключає фізіологічного відгуку організму на діяльність у цифровому середовищі [11; 12]. Можемо припустити психофізіологічні маркери особистості цифровому середовищі і поставити емпіричну завдання виміру рівня їхнього впливу чи взаємозв'язку з особистісними особливостями користувача. Незважаючи на те, що психофізіологічні маркери можуть бути значним параметром у дослідженні, припускаємо, що вони є скоріше наслідком, ніж стимулом діяльності та поведінки особистості в цифровому середовищі. У рамках нашої роботи вказані параметри дозволять відстежити зміни особистості, що відбуваються у цифровому середовищі.

У неklasичній парадигмі основна роль формування особистості дістається соціуму. Террар Д. визначає неklasичну особистість як особистість, що має свій внутрішній світ, особливості поведінки та специфіку розвитку когнітивної діяльності [14]. У такому разі особистість не зводиться до єдиного знаменника і передбачає різноманіття варіантів розвитку, головним фактором якого стає соціальне середовище. І тут важливо уточнити, що, залежно від коливання цього середовища, коливається і сама особистість.

У рамках дослідження можливості існування цифрової особистості ця парадигма дозволяє дослі-

джувати середову специфіку її становлення, проте звужує уявлення про особистість у цифровому середовищі до похідної реальної особистості. У разі цифрова особистість – це оцифрування реальної особистості, особливостями якої стає розширення технічного репертуару і деяких моделей комунікації. Припускаємо, що найбільш відповідним середовищем дослідження в рамках неklasичної парадигми виступає віртуальне середовище, де особистість може виступати як носій соціальних установок та моделей, що реалізуються у процесі взаємодії.

На даному етапі розвитку науки найбільш розглянутими є питання віртуальної особистості. Андропулус Дж. пише, що віртуальна особистість є набір електронних знаків, носіями яких і виступає [10]. У наукових працях вченого, віртуальна особистість – це окрема від людини освіта, яка пов'язана з нею в рамках моделі творця. Такі праці цікаві в рамках дослідження цифрового середовища і дозволяють представити особистість у віртуальному середовищі як творчий потенціал і результат творчої діяльності реальної людини. У свою чергу, Столтерман І. вводить поняття віртуальних мотивів та визначає одним із них творчий мотив [13]. Цей творчий мотив розкриває прагнення людини в інтернет-середовищі до самореалізації та планування активності, яка може бути відокремлена від активності у реальному просторі. Наголошуючи на важливості наведених результатів досліджень, зазначимо, що в теоріях вченого особистість обмежена активністю та діяльністю у віртуальному середовищі і не передбачає вихід за її рамки. Водночас, на нашу думку, важливим стає вивчення не лише особливостей віртуального користувача, а й його вміння взаємодіяти з різними цифровими середовищами, в тому числі й для встановлення можливих когнітивних новоутворень.

Муханова І., Романова В. пропонують розмежувати поняття віртуальної та мережевої особистості [7]. Якщо першу дослідники співвідносять з активністю у віртуальних світах, друга є ніщо інше як видозмінені образи особистості у віртуальному середовищі. У свою чергу, Сапельникова Т. пише про образи особистості у віртуальному середовищі як про реалізацію творчого потенціалу та розширює уявлення про віртуальну активність людини [9]. Зважаючи на цю точку зору, відзначимо можливий взаємозв'язок між особливостями віртуальної особистості та специфікою її віртуальної активності. Така теза дозволить розширити масштаби дослідження та проаналізувати активність цифрової особистості в цифровому середовищі та цифрових світах, які включають більше змінних, ніж віртуальне середовище.

Грановська О. відзначає взаємозв'язок понять віртуальної ідентичності, мережевої та віртуальної особистості психології [3]. Дослідниця зазначає про те, що у віртуальному середовищі демонстрація віртуальної особистістю різноманіття мережевих образів сприймається як норма ідентичності, тоді як у реальному просторі це різноманіття може вказувати на патологічний стан людини [3].

Крім того, дослідники зазначають, що новоутворення в когнітивній взаємодії користувачів цифрового середовища включають низьку чутливість до цілей і завдань, які потребують детального аналізу та критики [4; 15]. Зазначені особливості призводять до формування «патологічної» культури. Визначаючи значимість зазначених досліджень, відзначимо кілька спірних моментів: по-перше, у психологічній науці не визначено критерії норми чи патології цифрової особистості та поведінки у цифровому середовищі. По-друге, вважаємо, що уявлення культури цифрового середовища як «патологічного» є певною мірою недостатнім. Важливо, що цифрове середовище – це середовище різноманіття проявів особистості. У це різноманіття, в тому числі, входить висока чутливість до цілей і завдань, прагнення творчості та саморозвитку, можливість набувати індивідуально-особистісні новоутворення. Однак це середовище не виключає і «патологічного» характеру, який залежить як від особливостей психіки самого користувача, так і від його взаємодії в цифровому середовищі. У такому разі, на нашу думку, важливим стає вивчення типології цифрової особистості, специфіки її цифрової активності та поведінки у цифровому середовищі.

Найбільш підходящою парадигмою досліджень цифрової особистості, на нашу думку, є постнекласичний ідеал наукової раціональності [10; 15]. У постнекласичній парадигмі найбільш чітко описано можливості саморозвитку та самоорганізації системи, яка визначається наявністю суб'єктивних цінностей. У такому разі особистість не є об'єктом впливу інформації – вона сама стає одиницею інформації, яка здатна саморозвиватися та набувати новоутворення. Така теза більшою мірою відповідає можливостям особистості в цифровому середовищі та пояснює позиції користувачів цифрового середовища – «я є інформація», «я є культура», «я є творчість», «я – творець і творець».

Саме постнекласичний ідеал наукової раціональності дозволяє вивчити цифрову особистість як певну надбудову чи окремий від реальної особистості елемент та припустити критерії їхньої диференціації. Зазначимо, що найперші та масштабні критерії диференціації полягають у наявності властивих тільки для цифрового середовища когнітивних форм діяльності – «доказ-подія», «доказуючий-інтерпретатор», «багато хто з багатьма», домінуюча система математичних доказів та інші [1; 13]. Відповідно, за провідну парадигму нашого дослідження приймаємо постнекласичну як таку, що точно описує процеси, що відбуваються в цифровому середовищі.

У рамках дослідження цифрової особи цікаві висновки Вестермана Дж. Щодо формування цифрової ідентичності користувача [15]. Автор зазначає, що цифрова ідентичність нагадує цифровий портрет і може включати особливості сліду діяльності в цифровому середовищі.

Як ми вже говорили раніше, цифровий слід – це система дій та активності особистості в цифровому середовищі. Можливо, що саме цифровий слід

є одним із вказівників на цифрову ідентичність та цифрову особистість. Припустимо, що за цифровим слідом знаходяться мотиви особистості, її основні цінності, емоційні та когнітивні регулятори. Ряд дослідників припускають, що цифровий слід може бути як активний і пасивний [5; 9; 11]. Пасивний цифровий слід або пасивність користувача в цифровому середовищі виникає, коли дані цього користувача збираються без згоди. У свою чергу активний цифровий слід передбачає активність користувача з метою публікації та презентації персональних даних про себе. У такому разі, на нашу думку, цікавим є питання вивчення факторів активності особистості в цифровому середовищі та пов'язаним із цим поняттям цифрової особистості.

Дячок О. зазначає, що цифрова особистість може бути представлена як інтеграція віртуальної та реальної особистості [4]. Така інтеграція, на думку автора, відбувається, коли особистість проходить адаптацію умов цифрового середовища. У такому разі відбувається розширення реальної особистості за рахунок оцифрування та знаходження у цифровому середовищі. Виходить, що цифрова особистість – це добудова і продовження реальної людини. Варто зазначити, що добудова відбувається з урахуванням розвитку пам'яті та знань, відображених на платформах освітніх ресурсів; саморегуляції та турботи про здоров'я, яким сприяють спеціалізовані додатки для нагадувань та контролю діяльності; самопрезентації та комунікації за допомогою віртуальних профілів; професійної ідентичності [4].

Такі висновки набувають цінності в рамках нашого дослідження та дозволяють припустити, що цифрова особистість – це надбудова реальної особистості, яка відбувається в процесі входження до цифрового середовища та адаптації в його умовах. Разом з тим, вважаємо за важливе відзначити деякі спірні тези в теорії дослідника. Насамперед, у працях автора акцент зроблено на віртуальних майданчиках та Інтернет-ресурсах, де відбувається професійна, комунікативна та освітня діяльність користувача. Однак, як ми говорили раніше, цифрове середовище є більш багатограним і передбачає не лише використання віртуальних майданчиків та Інтернет-ресурсів, а й усе цифрове різноманіття діяльності. Крім того, в рамках дослідження особистості в цифровому середовищі важливо вивчати не лише вплив останньої на користувача, а й особливості його саморозвитку та самоорганізації, що виражаються в індивідуально-психологічних новоутвореннях. Ці новоутворення, на нашу думку, є каталізатором нових форм поведінки та нових тактик взаємодії з цифровим середовищем.

Колісник Л. зазначає, що поняття цифрової особистості тотожне поняттю інтернет-користувача і виявляється у миттєвій реакції цього користувача та його іммедіатності [5]. Зазначимо ряд неточностей у дослідженні автора: по-перше, цифрова особистість та інтернет-користувач не можуть бути тотожними поняттями через методологічні протиріччя та відмінність середовищ, у яких вони знахо-

дяться. По-друге, особистість у цифровому середовищі не завжди демонструє миттєву реакцію і не завжди перебуває у рамках комунікативного процесу. Нерідко відбувається взаємодія з образом особистості цифровому середовищі, тоді як сама особистість може бути пасивним учасником цієї взаємодії. Крім того, цифровий функціонал дозволяє взаємодіяти двом образам у цифровому середовищі без залучення їх носіїв. Прикладом може бути процес «накручування» лайків у соціальних мережах, коли ці лайки надходять користувачеві офлайн від ботів. Крім того, нерідко соціальні мережі користувачам, що знаходяться в офлайн, на основі аналізу надсилають пропозиції про взаємну дружбу (не додають у друзі, а пропонують додати). Враховуючи вищесказане, вважаємо за важливе відзначити формування нової цифрової культури, що включає різноманітність поведінки особистості в цифровому середовищі та виникнення нових цифрових особливостей – мови та мови, правил і норм, тактик самопрезентації та інше.

Отже, цифрова особистість – це надбудова над реальною особистістю, яка має свої, відмінні від реального простору, індивідуально-психологічні особливості та новоутворення. Специфіка цифрової особистості розкривається у процесі взаємодії з цифровим середовищем та реалізацією у цьому середовищі активності і, як наслідок, поведінки. Залежно від активності у цифровому середовищі можуть формуватись особливості цифрової особистості. Зазначимо, що таке уявлення про цифрову особистість враховує її зв'язок із реальною людиною, проте дозволяє говорити про новоутворення у структурі цієї особистості, доступні тільки для цифрового середовища. Певною мірою у подібному аналізі перегукуються класичні, неklasичні та постнеklasичні види наукової раціональності, однак саме останній її вид визначає цифрову особистість більшою мірою.

Визначення поняття активності у цифровому середовищі необхідно розпочати з аналізу розуміння активності у реальному просторі та її взаємозв'язку з поведінкою. У класичному поданні активність – це динаміка життєдіяльності особистості, яка перетворює навколишню дійсність відповідно до власних потреб і мотивів [1]. Відповідно, активність можна як стан, що виходить з інтересів особистості і відбиває внутрішню готовність до дії. Зазначимо взаємозв'язок понять активність та поведінку. Якщо активність – це властивість, поведінка – його реалізація.

Водночас припустимо, що в основі рівня активності особистості в інтернет-середовищі лежать не лише його інтереси, а й когнітивні, мотиваційні, смислові та інші особливості. Як було сказано раніше, цифрове середовище є більш масштабним, ніж його похідні, і, найімовірніше, активність, що реалізується в ній, призводить до більшої кількості форм і моделей поведінки.

Висновки. Визнаючи значимість зазначених досліджень, відзначимо, що у сучасному інтернет-

просторі диференціація активності з урахуванням зазначених форм є утрудненою. Труднощі полягають у практично відсутніх пасивних та ситуативних інтернет-користувачах, оскільки інтеграція віртуальних середовищ у життя сучасної людини сприяла перенесення всіх форм діяльності на інтернет-середовище. В результаті досить складно відстежити неактивних в інтернет-середовищі користувачів. Однак, на нашу думку, поділ цифрових користувачів за рівнями їхньої активності цілком можливий. Цей поділ може бути пов'язаний не з кількістю проведеного часу в цифровому середовищі, а із загальними уявленнями про техніку, установками по відношенню до цифрового середовища, мотивацією цифрової діяльності, кількістю використовуваної техніки, вмінням наводити цифрові аналогії та іншим.

Перспективи подальших досліджень у галузі цифрової особистості охоплюють кілька напрямів. По-перше, важливо розробити методологічні життя.

інструменти для кількісного та якісного оцінювання цифрового сліду, активності та когнітивних новоутворень користувачів у різних цифрових середовищах. По-друге, перспективним є дослідження типології цифрової особистості, включно з вивченням її конструктивних та деструктивних проявів, впливу мотиваційних і ціннісних орієнтацій на цифрову активність. По-третє, актуальним є вивчення інтеграції реальної та цифрової особистості, зокрема механізмів адаптації та саморозвитку у цифровому середовищі. По-четверте, доцільним є дослідження психофізіологічних та когнітивних маркерів цифрової особистості, їх взаємозв'язку з індивідуально-психологічними особливостями користувачів. Нарешті, важливим напрямом є вивчення впливу різноманітних цифрових платформ та середовищ на формування цифрової ідентичності та розвитку нових форм діяльності, що може сприяти розробці рекомендацій для ефективного та безпечного використання цифрових технологій у різних сферах

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бех І.Д. Психологічні механізми сходження особистості до духовних цінностей. Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал: матеріали наук.-практ. конф. (за результатами науково-дослідної роботи Інституту проблем виховання НАПН України у 2010 році) / За ред. І.Д. Беґа, О.В. Мельника. Івано-Франківськ: В-тво «Тіповіт». 2011. № 1. С. 3–19. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2019-23-1-4-15>
2. Березіна Т. Самотність як психологічна проблема підлітків. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна*. Серія «Психологія», 2019, № 62, с. 23–29.
3. Грановська О.Я. Переживання самотності особистістю в подружньому житті : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.01 – загальна психологія, психологія особистості, Київ. 2012. 24 с.
4. Дячок О. Психологічні особливості сприйняття та переживання самотності підлітками. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка*. Психологія, 1(6–7). 2017. с. 51–55.
5. Колісник Л.С. Самотність як соціально-психологічна проблема підлітків. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. Серія: Психологія. 2017. № 2. с. 69–75.
6. Лиманкіна А.І. Психологічна сутність поняття «особистісна ідентичність». *Науковий журнал «Габітус»*. 2023. Вип. 45. С. 146–150.
7. Муханова І., Романова В. Емоційний інтелект особистості як детермінанта можливості позитивного переживання самотності. *Актуальні проблеми психології*. Т.7. Вип. 32. 2013. с. 153–165.
8. Різун О.О. Самотність, як психологічна проблема юності та молодості. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. Вип. 3. 2022. с. 198–201.
9. Сапельникова Т.С. Взаємозв'язок відчуття самотності та індивідуальних якостей студентів-психологів. *Series of monographs. Faculty of Architecture, Civil Engineering and Applied Arts University of Technology* : Monograph. Katowice, Poland, 2021, с. 916–921.
10. Androutsopoulos J. Multilingualism, diaspora, and the Internet: Codes and identities on German-based diaspora websites. *Journal of Sociolinguistics*. 2006. Vol. 10, № 4. P. 520–547. DOI: 10.1111/j.1467-9841.2006.00291.x.
11. Bernardo A. Virtual reality and simulation in neurosurgical training. *World Neurosurgery*. 2017. Vol. 106. P. 1015–1029. DOI: 10.1016/j.wneu.2017.06.140.
12. Gonzalez–Franco M. Model of illusions and virtual reality. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. P. 1125. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01125.
13. Stolterman E. Information Technology and the Good Life. *Information Systems Research*. 2004. Vol. 15, № 4. P. 687–692. DOI: 10.1007/1-4020-8095-6_45.
14. Terrar D. What is digital transformation? 2015. URL: <http://www.theagileelephant.com/what-is-digital-transformation>
15. Westerman G. The nine elements of digital transformation. *MIT Sloan Management Review*. 2014. Vol. 55, № 3. P. 1–6. <https://psych.vernadskyyournals.in.ua/rules>

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Мілютіна К. Л.

*доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології
Академії праці, соціальних відносин і туризму
ORCID: 0000-0003-0013-2989*

Лапінська Т. В.

*доктор філософії у галузі психології,
доцент кафедри психології
Академії праці, соціальних відносин і туризму
ORCID: 0000-0001-8963-2087*

Зеленська К. С.

*здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
Інституту післядипломної освіти
Київського національного університету імені Тараса Шевченка
ORCID: 0000-0001-5500-8796*

ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНИХ СТОСУНКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

FEATURES OF FAMILY RELATIONSHIPS IN WAR CONDITIONS

У статті представлено результати емпіричного дослідження особливостей функціонування романтичних стосунків в умовах війни в Україні. Метою роботи було вивчення впливу травматичних подій на досвід стосунків та рівень задоволеності партнерськими взаєминами у період після 24 лютого 2022 року. Дослідження показують, що кризові умови можуть впливати на різні аспекти сімейного функціонування: структура та організація сім'ї; комунікативні процеси; емоційна сфера; сімейна згуртованість та адаптивність; фінансова стабільність; психічне здоров'я членів сім'ї; сімейні переконання та цінності.

Емпіричне дослідження охопило 36 респондентів, 67% з яких перебувають у стабільних романтичних стосунках (тривалість стосунків понад 5 років, шлюб, сумісне проживання). У якості інструментарію використовувалися стандартизовані опитувальники, такі як «Досвід стосунків» (адаптація Казанжі та Вторнікової), Шкала впливу травматичних подій (Impact of Event Scale, IES), Контрольний список травматичних подій життя (Life Events Checklist, LEC). Також респондентам було запропоновано оцінити задоволеність стосунками за шкалою Лайкерта від 1 до 10 та відповісти на відкриті авторські запитання.

Дослідження взаємозв'язків між наслідками пережитих травматичних подій та досвідом стосунків показало, що травматичний досвід війни пов'язаний з посиленням унікальної поведінки у близьких стосунках. Вивчення впливу спільного/окремого проживання показало тенденцію до вищої задоволеності стосунками у парах, які проживають разом.

Було виявлено, що досвід участі або свідчення бойових дій асоціюється із підвищеним рівнем уникнення у стосунках, тоді як рівень тривожності менш виражено корелює з травматичним досвідом. Крім того, було зафіксовано переорієнтацію ціннісних орієнтирів у взаєминах – на перший план вийшли емоційна підтримка, спільний час та погляди. Отримані результати частково підтверджують гіпотезу про те, що спільне проживання партнерів позитивно впливає на задоволеність стосунками в умовах війни порівняно з роздільним проживанням; та обговорюються у контексті теорії сімейної резиліентності та посттравматичного зростання.

Ключові слова: кризові умови, травматичний вплив, психологічні особливості сімейних стосунків в кризових умовах, резилієнс, соціально-психологічна адаптація.

The article presents the results of an empirical study of the features of the functioning of romantic relationships in conditions of war in Ukraine. The aim of the work was to study the impact of traumatic events on the experience of relationships and the level of satisfaction with partner relationships in the period after February 24, 2022. Studies show that crisis conditions can affect various aspects of family functioning: family structure and organization; communicative processes; emotional sphere; family cohesion and adaptability; financial stability; mental health of family members; family beliefs and values.

The empirical study covered 36 respondents, 67% of whom are in stable romantic relationships (duration of relationship over 5 years, marriage, cohabitation). Standardized questionnaires were used as instruments, such as the «Relationship Experience» (adaptation of Kazanja and Vtornikova), the Impact of Event Scale (IES), and the Life Events Checklist (LEC). Respondents were also asked to rate their relationship satisfaction on a Likert scale from 1 to 10 and to answer open-ended author's questions.

A study of the relationships between the consequences of traumatic events and relationship experience showed that traumatic war experience is associated with increased avoidant behavior in close relationships. A study of the impact of cohabitation/separate living showed a trend toward higher relationship satisfaction in couples living together.

It was found that the experience of participating in or witnessing hostilities is associated with an increased level of avoidance in relationships, while the level of anxiety is less strongly correlated with traumatic experience. In addition, a reorientation of value orientations in relationships was recorded – emotional support, time together, and views came to the fore. The results obtained partially confirm the hypothesis that living together of partners has a positive effect on

relationship satisfaction in war conditions compared to living apart; and are discussed in the context of the theory of family resilience and post-traumatic growth.

Key words: crisis conditions, traumatic impact, psychological features of family relationships in crisis conditions, resilience, socio-psychological adaptation.

Постановка проблеми. Повномасштабне вторгнення Російської Федерації на територію України у лютому 2022 року спричинило глибоку трансформацію українського суспільства. Війна як екстремальна ситуація здійснює колосальний вплив на всі сфери життя громадян, проте особливо чутливими до таких змін є сімейні стосунки. Військові дії, вимушене переміщення, тривалі розлуки, постійний стрес, економічна нестабільність – ці фактори неминуче впливають на функціонування сім'ї як системи, трансформуючи динаміку стосунків, змінюючи ролі та висуваючи нові виклики для партнерів.

Мета дослідження. Виявити вплив актуальної ситуації в Україні на структуру сімейних стосунків.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Кризові умови, зокрема такі як військові конфлікти, природні катастрофи, економічні кризи, епідемії, міграція, мають значний вплив на функціонування сім'ї як системи. Дослідження психологічних особливостей сімейних стосунків в кризових умовах дозволяє виявити як чинники ризику, що можуть призвести до дестабілізації сім'ї, так і фактори резилієнсу, які сприяють адаптації сім'ї до складних обставин.

Р. Хілл запропонував модель сімейної кризи ABCX, згідно з якою реакція сім'ї на стресову подію (X) залежить від взаємодії трьох факторів: природи стресової події (A), ресурсів сім'ї для подолання стресу (B) та сприйняття події членами сім'ї (C) [1]. Пізніше ця модель була розширена М. МакКуббіном та Дж. Паттерсоном до подвійної моделі ABCX, яка додатково враховує процеси адаптації сім'ї після кризи [2].

Дослідження показують, що кризові умови можуть впливати на різні аспекти сімейного функціонування:

Структура та організація сім'ї. В кризових умовах часто змінюється склад сім'ї (через смерть, вимушену розлуку, появу нових членів), трансформується розподіл ролей та обов'язків, змінюються межі сімейної системи [3]. Наприклад, під час військових конфліктів жінки можуть брати на себе роль голови сім'ї через відсутність чоловіків, які беруть участь у бойових діях [4].

Комунікативні процеси. Стрес може як покращити комунікацію в сім'ї через усвідомлення цінності підтримки та згуртованості, так і погіршити її через напруженість, втому, тривогу. Дослідження виявили, що в умовах тривалого стресу в сім'ях частіше виникають комунікативні бар'єри: замовчування проблем, уникнення обговорення емоційно складних тем, прояви агресії у спілкуванні [5, 6].

Емоційна сфера. Кризові умови супроводжуються інтенсивними емоційними переживаннями: страхом, тривогою, злістю, горем, виною. Дослідження показують, що здатність сім'ї регулювати емоції, виражати їх конструктивно та підтримувати

емоційний зв'язок є важливим фактором адаптації до кризи [7].

Сімейна згуртованість та адаптивність. Д. Олсон у циркулярній моделі сім'ї виділив згуртованість та адаптивність як ключові виміри сімейного функціонування. В кризових умовах оптимальними є збалансовані рівні згуртованості (не надто висока, але й не надто низька) та висока адаптивність, що дозволяє сім'ї гнучко реагувати на зміни [8].

Фінансова стабільність. Кризові умови часто супроводжуються економічними труднощами, що створює додатковий стрес для сім'ї. Втрата роботи, зниження доходів, зростання витрат можуть призводити до конфліктів щодо розподілу фінансів, зміни життєвого рівня [9].

Психічне здоров'я членів сім'ї. Кризові умови підвищують ризик розвитку психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії, тривожних розладів. Дослідження показують, що травматичний досвід одного члена сім'ї може впливати на психічне здоров'я інших через механізми «вторинної травматизації» [10–12].

Сімейні переконання та цінності. В кризових умовах сім'ї переглядають свої переконання та цінності. Дослідження Ф. Волша показують, що сімейна система вірувань, яка дозволяє надати сенс кризовому досвіду, є важливим ресурсом резилієнсу [11, 12].

Характеристики вибірки. В дослідження брало участь 36 осіб. За гендерним складом вибірка розподілилася нерівномірно: жінки склали 75% (27 осіб), чоловіки – 25% (9 осіб). Вік досліджуваних коливався від 18 до 61 років.

Методи. Опитувальник «Досвід стосунків» (адаптація Казанжи та Вторнікової), Шкала впливу травматичних подій (Impact of Event Scale, IES), Контрольний список травматичних подій життя (Life Events Checklist, LEC). Також респондентам було запропоновано оцінити задоволеність стосунками за шкалою Лайкерта від 1 до 10 (де 1 – це повна незадоволеність стосунками, а 10 – повна задоволеність), і відповісти на відкриті запитання «Що стало для Вас більш важливим у стосунках після 24 лютого 2022 року?» і «Що стало для Вас менш важливим у стосунках після 24 лютого 2022 року?».

Результати. За гендерним складом вибірка розподілилася нерівномірно: жінки склали 75% (27 осіб), чоловіки – 25% (9 осіб). Вік досліджуваних коливався від 18 до 61 років. За тривалістю стосунків учасники розподілилися на дві групи: стосунки тривалістю менше 3 років – 27,8% (10 осіб), стосунки тривалістю більше 3 років – 72,2% (26 осіб). За характером проживання: спільне проживання з партнером – 66,7% (24 особи), окреме проживання – 33,3% (12 осіб), з них: в різних країнах – 11,1% (4 особи), один з партнерів на фронті – 8,3% (3 особи).

За результатами Шкали впливу травматичної події (IES), середній бал у вибірці склав 29,7 (SD = 14,3), що відповідає рівню клінічного занепокоєння щодо ПТСР. При цьому розподіл за рівнями травматичного впливу був таким:

- Низький рівень симптомів (0–23 бали) – 33,3% (12 осіб)
- Клінічне занепокоєння щодо ПТСР (24-32 бали) – 30,6% (11 осіб)
- Висока ймовірність ПТСР (33 бали і вище) – 36,1% (13 осіб), з них:
 - Можливий вплив на організм (37 балів і вище) – 27,8% (10 осіб)

Найбільш поширеними травматичними подіями, які зазначали учасники, були: перебування у зоні військового конфлікту як цивільна особа – 72,2% (26 осіб), раптова, несподівана смерть будь-кого поруч – 30,6% (11 осіб), важкі людські страждання – 25,0% (9 осіб), збройний напад – 22,2% (8 осіб), участь у бойових діях – 11,1% (4 особи). Цей розподіл відображає різноманітність травматичного досвіду, пов'язаного з війною, та високий рівень психологічного впливу цих подій на учасників дослідження.

Для виявлення впливу спільного/окремого проживання на якість сімейних стосунків під час війни було проведено порівняння рівня задоволеності стосунками між групами, які проживають разом та окремо, і результати наведені у табл.1.

Коефіцієнт кореляції між спільним/окремим проживанням і задоволеністю стосунками становить +0,28, що свідчить про помірно слабкий позитивний зв'язок: ті, хто проживає разом із партнером, частіше задоволені своїми стосунками, а ті, хто проживає окремо – задоволені трохи менше.

Середній рівень задоволеності у групі, що проживає разом, становив $M = 8,04$ ($SD = 2,18$), у той час як у групі, що проживає окремо, $M = 6,67$ ($SD = 2,57$). Це вказує на потенційний вплив спільного проживання на сприйняття якості стосунків.

Для перевірки статистичної значущості виявлених відмінностей було проведено t-тест для незалежних вибірок. Результати показали, що різниця у задоволеності стосунками між тими, хто проживає разом ($M = 8,04$, $SD = 2,18$), і тими, хто проживає окремо ($M = 6,67$, $SD = 2,57$), не є статистично значущою при двобічній перевірці ($t(19) = 1,59$, $p = 0,128$).

Проведено аналіз взаємозв'язку між впливом травматичного досвіду (за шкалою IES) та показниками досвіду стосунків. Перш за все, було досліджено кореляцію між сумарним балом за шкалою впливу травматичної події та задоволеністю стосунками.

Регресійний аналіз показав, що зв'язок між рівнем травматизації і задоволеністю стосунками є вкрай слабким і статистично незначущим ($R^2 = 0,006$; $r = 0,075$), що свідчить про практичну відсутність впливу. Це може свідчити про те, що рівень травматизації не є прямим предиктором задоволеності стосунками, і їх взаємозв'язок, ймовірно, опосередкований іншими факторами.

Далі було проаналізовано вплив травматичного досвіду на показники тривожності та уникнення за досвідом стосунків, використовуючи регресійний аналіз. Було побудовано дві регресійні моделі:

1. Тривожність (досвід стосунків) vs вплив травматичної події
2. Уникнення (досвід стосунків) vs вплив травматичної події

На рис. 1 представлено результати регресійного аналізу впливу рівня пережитих травматичних подій

Таблиця 1

Порівняння середніх показників задоволеності стосунками у групах з різними умовами проживання

Група	Середнє значення (M)	Станд. відхилення (SD)
Спільне проживання	8,04	2,18
Окреме проживання	6,67	2,57

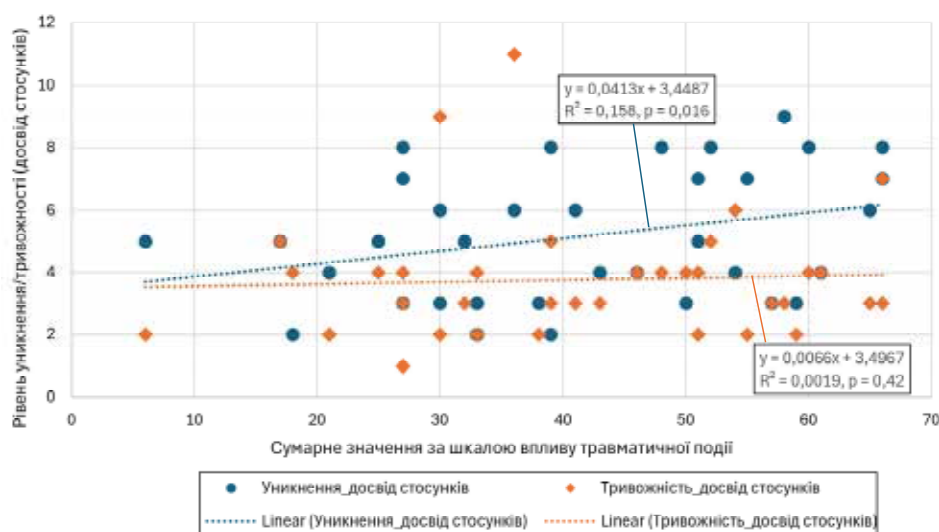


Рис. 1. Регресійний аналіз впливу травматичних подій на прояви тривожності та уникнення у стосунках

на прояви тривожності та уникнення у стосунках. Отримані дані свідчать про наявність статистично значущого, хоча й слабого позитивного зв'язку між рівнем пережитої травми та уникненням у стосунках ($R^2 = 0,158$; $p = 0,016$), що вказує на те, що з підвищенням рівня травматичного досвіду зростає і рівень уникнення. Натомість зв'язок між рівнем травматизації та тривожністю у стосунках виявився незначущим ($R^2 = 0,0019$; $p = 0,42$), що свідчить про відсутність вираженої залежності між цими змінними.

На рис. 2 зображено результати лінійної регресії щодо впливу досвіду бойових дій (від 1 – «не стосується» до 4 – «відбувалося зі мною») на рівень уникнення та тривожності у стосунках. Коробкова діаграма (boxplot) на рис. 3 дозволяє порівняти середні значення, розкид відповідей та потенційні викиди в чотирьох групах: від тих, хто не мав жодного дотику до бойових дій, до тих, хто безпосередньо в них брав участь. На загальній вибірці було виявлено незначну тенденцію до зростання уникнення

із збільшенням інтенсивності досвіду участі в бойових діях ($R^2 = 0,1141$, $p = 0,059$), тоді як тривожність не демонструє статистично значущого зв'язку ($R^2 = 0,0011$, $p = 0,85$).

У підгрупі цивільних осіб спостерігається дещо інший розподіл: уникнення виявляє слабкий, але статистично значущий позитивний зв'язок із досвідом бойових дій ($R^2 = 0,2326$, $p = 0,009$), тоді як тривожність не показує суттєвого впливу ($R^2 = 0,027$, $p = 0,4$). Це свідчить про те, що саме уникнення у стосунках може бути більш чутливим до воєнного досвіду, особливо серед цивільних, тоді як тривожність виявляє меншу залежність від нього.

Отримані результати вказують на тенденцію до зростання уникнення у стосунках серед осіб, які були свідками або безпосередньо пережили бойові дії, що може свідчити про захисну поведінку та емоційну дистантність як реакцію на травматичний досвід.

На рис. 4 і 5 зображено результати аналізу відкритих відповідей респондентів на запитання про те, що

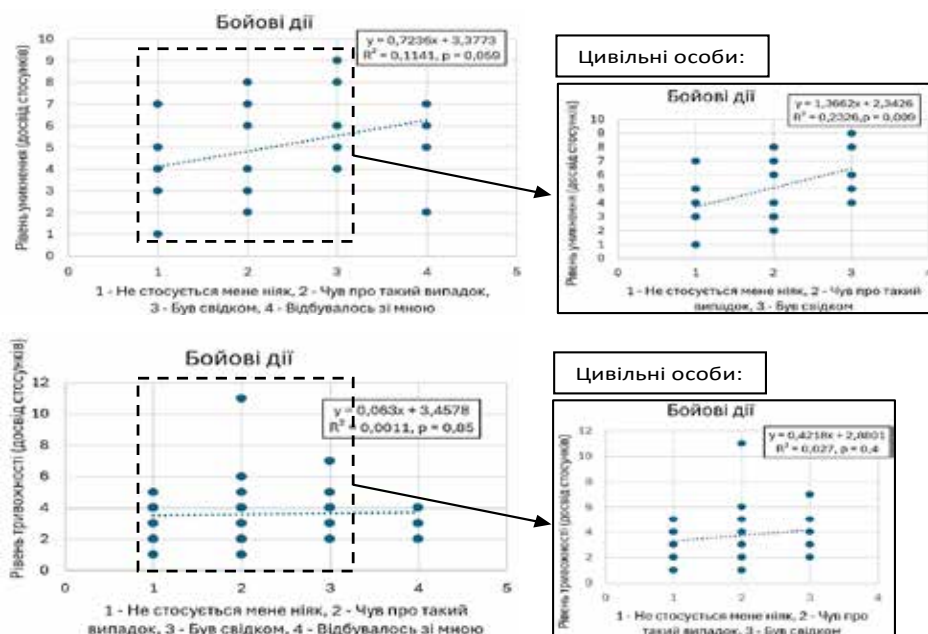


Рис. 2. Залежність рівня уникнення / тривожності у стосунках від досвіду участі в бойових діях (лінійна регресія)

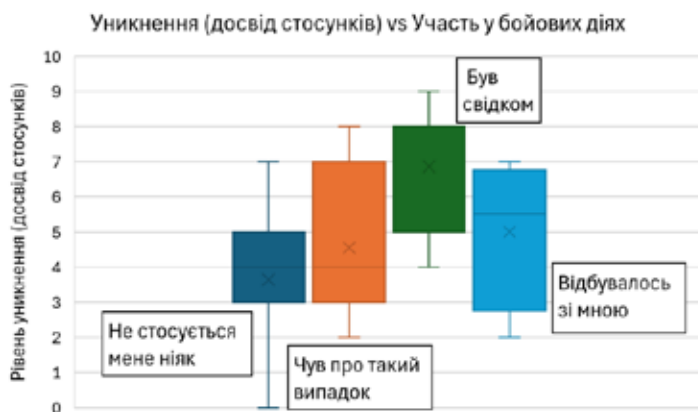


Рис. 3. Рівень уникнення в досвіді стосунків у вибраних групах за ступенем участі в бойових діях (коробкова діаграма)

змінилося у сприйнятті важливих аспектів стосунків після 24 лютого 2022 року.

Рис. 4 демонструє, які аспекти стали більш важливими. Найчастіше респонденти відзначали зростання значущості підтримки (21 згадка), спільного проведення часу (11 згадок), спільних поглядів, цінності життя та довіри. Це вказує на те, що в умовах війни пріоритети змістилися на емоційно насичені та психологічно значущі компоненти стосунків – відчуття єдності, сенсу, взаємної підтримки та близькості.

Рис. 5 ілюструє, що стало менш важливим у стосунках для респондентів після 24 лютого 2022 року. Найчастіше втрата значущості стосувалася побуту (12 згадок), матеріальних цінностей (9 згадок), а також думки інших, роботи і фізичної дистанції. Це свідчить про переоцінку життєвих пріоритетів – у стосунках почали більше цінувати емоційну присутність і глибину, а не зовнішні або матеріальні умови. Війна змінила акценти в міжособистісних

стосунках, змістивши фокус із матеріального і побутового на внутрішню підтримку, цінність життя, довіру й емоційне єднання.

Обговорення. Хоча результати показали, що різниця у задоволеності стосунками між тими, хто проживає разом ($M = 8,04, SD = 2,18$), і тими, хто проживає окремо ($M = 6,67, SD = 2,57$), не є статистично значущою при двобічній перевірці ($t(19) = 1,59, p = 0,128$), при однібічній перевірці спостерігається тенденція ($p = 0,064$), яка свідчить про потенційний позитивний вплив спільного проживання на задоволеність стосунками. Це може пояснюватися тим, що спільне проживання забезпечує можливості для реалізації переважної більшості функцій сім'ї порівняно з окремим проживанням, і відповідно створює більше можливостей для безпосередньої підтримки, спільного вирішення проблем, емоційної близькості та фізичного комфорту, що особливо важливо в умовах війни. Слід відзначити, що група окремого проживання не

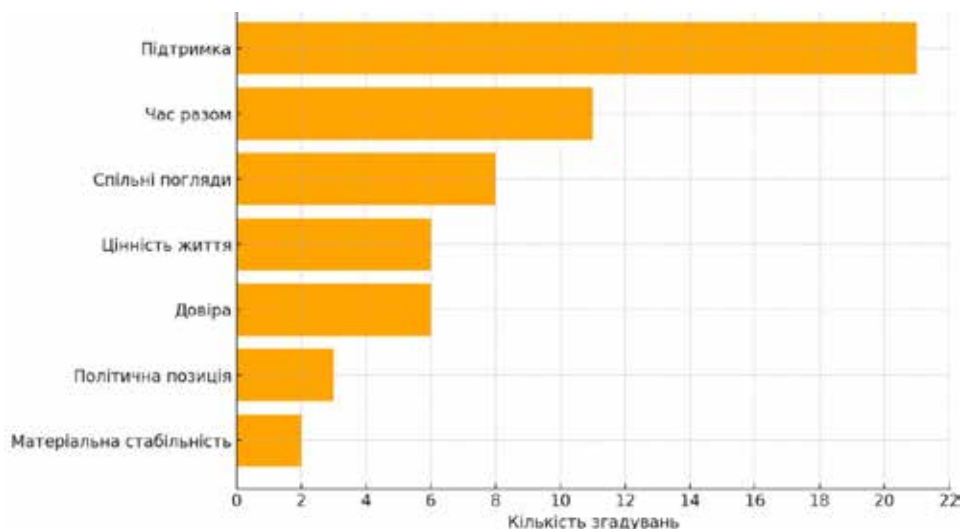


Рис. 4. Зміни у сприйнятті важливих аспектів стосунків після 24 лютого 2022 року: що стало більш важливим

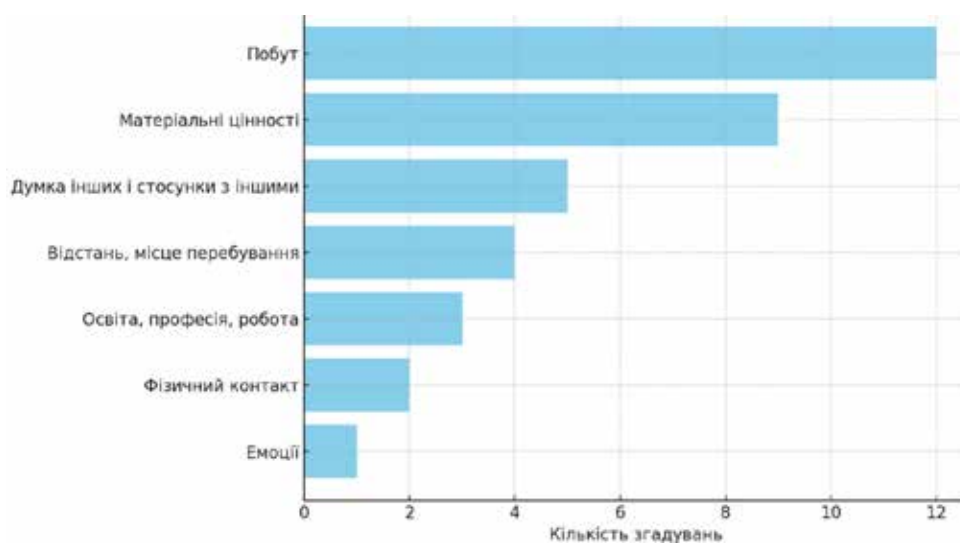


Рис. 5. Зміни у сприйнятті важливих аспектів стосунків після 24 лютого 2022 року: що стало менш важливим

є однорідною і включає різні ситуації: проживання в одному місті, у різних містах, у різних країнах, а також випадки, коли один із партнерів перебуває на фронті. Через обмежений розмір вибірки, статистично значущі порівняння між цими підгрупами було неможливим, проте якісний аналіз показує, що найнижчі показники задоволеності спостерігаються у парах, де один із партнерів перебуває на фронті ($M = 5,33$, $SD = 3,51$), що може бути пов'язано з високим рівнем тривоги за безпеку партнера та невизначеністю щодо майбутнього. Це припущення спирається на зазначення такими респондентами безпеки партнера і цінності життя на відкрите питання про те, що стало важливішим у стосунках від 24 лютого 2022 року.

Тобто, отримані результати частково підтверджують гіпотезу про те, що спільне проживання партнерів позитивно впливає на задоволеність стосунками в умовах війни порівняно з роздільним проживанням. Хоча статистична значущість не була досягнута на рівні двобічної перевірки, виявлена тенденція та якісний аналіз підтримують ідею про важливість фізичної близькості та безпосередньої підтримки в умовах кризи.

Результати аналізу залежності рівня уникнення та тривожності за досвідом стосунків від рівня впливу травматичного досвіду показують, що пережиті травматичні події можуть призводити до емоційного дистанціювання та уникнення близькості у стосунках як захисного механізму. Водночас, відсутність зв'язку з тривожністю може свідчити про індивідуальні стратегії регуляції емоцій, де страх втрати не активується або блокується як форма психологічного захисту. Згідно з отриманими даними, модель пояснює 15,8% результатів і спостерігається слабкий позитивний зв'язок між рівнем пережитої травми та уникненням у стосунках ($R^2 = 0,158$; $p = 0,016$). Отже, спостерігається тенденція до зростання рівня уникнення з підвищенням рівня травматичного досвіду.

Найвищий рівень уникнення спостерігається у групі, яка була свідком бойових дій. Водночас, у групі, яка особисто пережила бойові дії, уникнення також зростає, але з більшою варіативністю. Це вказує на можливу неоднозначну інтерпретацію бойового досвіду – як захисну ізоляцію, так і емоційне відчуження. З аналізу рівня залученості до бойових дій цивільних осіб (не стосується ніяк, чув про такий випадок або був свідком) відмічається тенденція до підвищення уникання у стосунках з партнером ($R^2 = 0,23$; $p = 0,009$) і модель відповідно може пояснювати 23% результатів. При цьому зв'язок між різним рівнем залученості до бойових дій та тривожністю у стосунках майже відсутній і статистично не є значимий ($R^2 = 0,0011$; $p = 0,85$).

Це підтверджує результати попередніх досліджень, проведених в країнах, які пережили військові конфлікти (в Боснії, Ізраїлі, Іраку, Афганістані), і де були виявлені як деструктивні, так і конструктивні патерни адаптації [13–18]. На основі досліджень сімей в Ізраїлі [19] виділили трифазну модель

адаптації сім'ї до військової травми: (1) фаза шоку та дезорганізації; (2) фаза реорганізації, пристосування та відновлення; (3) фаза тривалого пристосування. Можемо припустити, що досліджені нами українські родини перебували у другій та третій фазі пристосування.

Важливим чинником функціонування сім'ї в кризових умовах є резилієнс – здатність успішно адаптуватися до стресових подій. Ф. Волш виділила ключові процеси сімейного резилієнсу, які можна згрупувати у три категорії [11, 12]:

1. Система вірувань сім'ї: здатність надати сенс кризовому досвіду, позитивний погляд, трансцендентність та духовність.

2. Організаційні патерни: гнучкість, згуртованість, соціальні та економічні ресурси.

3. Процеси комунікації: ясність, відкрите вираження емоцій, спільне вирішення проблем.

Ці процеси можуть бути як ресурсами, що допомагають сім'ї адаптуватися до кризи, так і мішенями для психологічних інтервенцій. Це співпадає з результатами нашого дослідження, де чинник сумісного проживання має значення, бо полегшує організаційні патерни та процеси комунікації, але не є визначальним, бо спільна система цінностей дозволяє підтримувати стосунки і попри фізичну відстань. Що також відображено у дослідженні М. Ландау, яка працювала з сім'ями в Ізраїлі: сім'ї з високим рівнем резилієнсу характеризуються здатністю підтримувати згуртованість попри фізичну відстань, наявністю родинних ритуалів та традицій, чіткими, але гнучкими ролями, відкритою комунікацією про складні теми [20].

Згідно з нашим дослідженням, у відкритому запитанні про те, що стало більш важливим у стосунках після 24 лютого 2022 року, більшість респондентів (21 згадка) зазначили саме процеси, пов'язані з комунікацією, емоційною підтримкою, на відміну від менш важливих, де перше місце посіли матеріальні цінності і побут (21 згадка), що може свідчити про вже наявну гнучкість та згуртованість в організації побутово-матеріальної сфери взаємодії пар.

Цікавим є феномен посттравматичного зростання у сімейних стосунках. Р. Тедескі та Л. Калхун описали посттравматичне зростання як позитивні психологічні зміни, що відбуваються внаслідок боротьби з кризовими подіями [21]. Дослідження показують, що деякі сім'ї після переживання кризи повідомляють про посилення близькості, глибше розуміння цінності стосунків, більшу експресивність та відкритість у спілкуванні, зростання відчуття компетентності [22]. В нашому дослідженні 8 респондентів також помічали, що сімейні стосунки покращилися від початку повномасштабного вторгнення.

Разом з тим, існують фактори ризику, які роблять сім'ї більш вразливими до впливу кризових умов. Це накопичення стресових подій; попередні невирішені травми; внутрішньосімейне насильство; бідність та обмежений доступ до ресурсів; соціальна ізоляція; наявність психічних розладів або залежностей у членів сім'ї [23, 24].

Обмеженням дослідження є відносно невелика вибірка респондентів, тому дослідження триватиме і буде поширене в бік більшої кількості респондентів з окремим проживанням внаслідок війни.

Висновки. Дослідження взаємозв'язків між наслідками пережитих травматичних подій та досвідом стосунків показало, що травматичний досвід війни пов'язаний з посиленням унікальної поведінки у близьких стосунках. Було виявлено, що досвід перебування в умовах бойових дій, зокрема як свідка або учасника, асоціюється з підвищеним рівнем уникнення у міжособистісній взаємодії. Цей ефект є вираженим серед цивільного населення. Натомість показники тривожності у стосунках виявилися менш чутливими до впливу травматичного досвіду, що може вказувати на індивідуальні відмінності у механізмах емоційної саморегуляції та особистісної вразливості.

Вивчення впливу спільного/окремого проживання показало тенденцію до вищої задоволеності стосунками у парах, які проживають разом. Спільне проживання забезпечує більше можливостей для безпосередньої підтримки та емоційної близькості, що особливо важливо в умовах війни. Дослідження показало, що, незважаючи на екстремальні

умови війни, українські сім'ї демонструють значний потенціал резилієнсу. Більшість учасників зберігають помірно високий рівень задоволеності стосунками, адаптуються до нових викликів та переосмислюють пріоритети у напрямку посилення емоційного зв'язку та взаємної підтримки. Найнижчий рівень задоволеності спостерігався серед тих, чий партнер перебуває у зоні бойових дій, що підкреслює роль фізичної присутності та емоційної підтримки у збереженні якості взаємин в умовах екзистенційної загрози.

Аналіз відкритих відповідей респондентів засвідчив переорієнтацію на базові емоційні потреби у стосунках: зросла значущість підтримки, емоційної присутності та спільного часу та поглядів з партнером, натомість матеріальні та соціальні аспекти (наприклад, побут, матеріальний добробут, думка інших та демонстрація стосунків у соціальних мережах) втратили актуальність. Ці результати узгоджуються з теоретичною моделлю сімейної резилієнтності Ф. Волш, відповідно до якої ключовими факторами адаптації сім'ї до кризових ситуацій виступають система спільних цінностей, гнучкість організації сімейної взаємодії та відкритість у комунікації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Rosino, M. ABC-X model of family stress and coping. *Encyclopedia of family studies*, 2016. 1 (6).
2. McCubbin, H. I., & Patterson, J. M. The family stress process: The double ABCX model of adjustment and adaptation. *Marriage & Family Review*, 1983. 6 (1-2), 7–37.
3. Зливков, В. Л., Лукомська, С. О., & Федан, О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Педагогічна думка. 2016. 219 с.
4. The Rating Sociology Group. Comprehensive research: How the war changed me and the country. Summary of the year. 2023, February 21. Retrieved from https://ratinggroup.ua/en/research/ukraine/kompleksne_dosl_dzhennya_yak_v_yana_zm_nila_mene_ta_kra_nu_p_dsumki_roku.html
5. The Rating Sociology Group. (2024, January 25). Ukrainians' General Perceptions During The War (November-December 2023). Retrieved from https://ratinggroup.ua/en/research/ukraine/gen_opinion122023.html
6. Hobfoll, S. E., Watson, P., Bell, C. C., Bryant, R. A., Brymer, M. J., Friedman, M. J., Friedman, M., Gersons, B. P. R., de Jong, J. T. V. M., Layne, C. M., Maguen, S., Neria, Y., Norwood, A. E., Pynoos, R. S., Reissman, D., Ruzek, J. I., Shalev, A. Y., Solomon, Z., Steinberg, A. M., & Ursano, R. J. Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: Empirical evidence. *Psychiatry*, 2007. 70 (4), 283–315.
7. Diamond, G. M., Shahar, B., Sabo, D., & Tsvieli, N. Attachment-based family therapy and emotion-focused therapy for unresolved anger: The role of productive emotional processing. *Psychotherapy*, 2016. 53 (1), 34.
8. Olson, D. H. Circumplex model of marital and family systems. *Journal of Family Therapy*, 2000. 22 (2), 144–167.
9. Galovski, T., & Lyons, J. A. Psychological sequelae of combat violence: A review of the impact of PTSD on the veteran's family and possible interventions. *Aggression and Violent Behavior*, 2004. 9 (5), 477–501.
10. Herman, J. L. Trauma and recovery: The aftermath of violence – from domestic abuse to political terror. Basic Books. 1992. 247 p.
11. Walsh, F. Family resilience: A framework for clinical practice. *Family Process*, 2003. 42(1), 1–18.
12. Walsh, F. Strengthening family resilience (3rd ed.). Guilford Press. 2016. 400 p.
13. Klarić, M., Francisković, T., Klarić, B., Kvesić, A., Kaštelan, A., Graovac, M., & Diminić Lisica, I. Psychological problems in children of war veterans with posttraumatic stress disorder in Bosnia and Herzegovina: Cross-sectional study. *Croatian Medical Journal*, 2008. 49(4), 491–498.
14. Wadsworth, S. M. Family risk and resilience in the context of war and terrorism. *Journal of Marriage and Family*, 2010. 72 (3), 537–556.
15. Cozza, S. J., Chun, R. S., & Polo, J. A. Military families and children during Operation Iraqi Freedom. *Psychiatric Quarterly*, 2005. 76 (4), 371–378.
16. Gewirtz, A. H., Erbes, C. R., Polusny, M. A., Forgatch, M. S., & DeGarmo, D. S. Helping military families through the deployment process: Strategies to support parenting. *Professional Psychology: Research and Practice*, 2011. 42 (1), 56–62.
17. Murthy, R. S., & Lakshminarayana, R. Mental health consequences of war: a brief review of research findings. *World Psychiatry*, 2006. 5 (1), 25–30.
18. Gorman, L. A., Blow, A. J., Ames, B. D., & Reed, P. L. National Guard families after combat: Mental health, use of mental health services, and perceived treatment barriers. *Psychiatric Services*, 2011. 62 (1), 28–34.
19. Solomon, Z., & Mikulincer, M. Trajectories of PTSD: a 20-year longitudinal study. *American Journal of Psychiatry*, 2006. 163 (4), 659–666.
20. Landau, J., & Saul, J. Facilitating family and community resilience in response to major disaster. In F. Walsh & M. McGoldrick (Eds.), *Living beyond loss: Death in the family*. Norton. 2004. 2nd ed., pp. 285–309.

21. Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. G. Posttraumatic growth: Conceptual foundations and empirical evidence. *Psychological Inquiry*, 2004. 15 (1), 1–18.

22. Weiss, D. S., & Marmar, C. R. The Impact of Event Scale-Revised. In J. P. Wilson & T. M. Keane (Eds.), *Assessing psychological trauma and PTSD*. Guilford Press, 1997. pp. 399–411.

23. Maercker, A., & Hecker, T. Broadening perspectives on trauma and recovery: A socio-interpersonal view of PTSD. *European Journal of Psychotraumatology*, 2016. 7 (1), 29303.

24. Dekel, R., & Monson, C. M. Military-related post-traumatic stress disorder and family relations: Current knowledge and future directions. *Aggression and Violent Behavior*, 2010. 15 (4), 303–309.

Дата першого надходження рукопису до видання: 09.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 05.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Юськів Б. М.

старший викладач кафедри мовної підготовки
Львівського державного університету внутрішніх справ
ORCID: 0000-0002-0602-0630

ФЕНОМЕН СВОБОДИ ЯК ЦІННІСНО-МЕНТАЛЬНА ОСНОВА УКРАЇНСЬКОЇ КУЛЬТУРИ

PHENOMENON OF FREEDOM AS A VALUE-MENTAL BASIS OF UKRAINIAN CULTURE

Стаття присвячена дослідженню сутності української свободи як однієї із ключових ціннісних орієнтацій людини в світі. Показано, що свобода є не лише політико-правовим явищем, а й глибоким духовно-культурним архетипом, який визначає українську ментальність. Розкрито історичні, філософські, психологічні та культурні виміри поняття свободи, простежено його еволюцію від традицій вічного самоврядування до сучасного демократичного суспільства.

Цінності життя і свободи, рівності і справедливості, дані фактом народження людини, забезпечують її взаємодію із суспільством, що є умовою майбутньої дієздатності, соціального і духовного становлення, реалізувати можливість бути людиною свого століття і часу. Проблемою цих цінностей як базових орієнтирів людини на світ полягає в тому, що кожна історична епоха дає цим цінностям свою аксіологічну інтерпретацію.

Досліджено, що ідеал української свободи пов'язаний з прагненням до волі, яка є не лише юридичним правом на вибір і дії, а й фундаментальною цінністю, що означає бути собою, мати можливість вільно розвиватися, а також діяти автономно та без зовнішнього примусу. Цей феномен відображає стійкість перед повсякденними викликами та відповідає українській культурі, яка цінує самовизначення і незалежність.

Доведено, що для українського народу свобода завжди була не лише ідеєю, а й способом життя, духовним стрижнем і рушієм історичного розвитку. Вона проявлялася у боротьбі за незалежність, у прагненні до самоврядування, у народній моралі та фольклорі. З огляду на це, дослідження феномена свободи як ціннісно-ментальної основи української культури має не лише теоретичне, а й практичне значення – особливо в контексті сучасних викликів війни, демократичних перетворень і цивілізаційного вибору України. На відміну від імперських культур, де переважає колективна покірність, українська ідентичність вибудовується на свободі індивідуальності. У цьому полягає її демократичність і гуманізм.

Ключові слова: національна ментальність, свобода, воля, феномен, архетип, етнічна самосвідомість, вільний вибір, ціннісні орієнтири.

The article is devoted to the study of the essence of Ukrainian freedom as one of the key value orientations of man in the world. It is shown that freedom is not only a political and legal phenomenon, but also a deep spiritual and cultural archetype that defines the Ukrainian mentality. The historical, philosophical, psychological and cultural dimensions of the concept of freedom are revealed, its evolution from the traditions of veche self-government to modern democratic society is traced.

The values of life and freedom, equality and justice, given by the fact of a person's birth, ensure his interaction with society, which is a condition for future capacity for action, social and spiritual formation, to realize the opportunity to be a person of his century and time. The problem of these values as basic guidelines for a person to the world is that each historical era gives these values its own axiological interpretation.

It has been studied that the ideal of Ukrainian freedom is associated with the desire for freedom, which is not only a legal right to choose and act, but also a fundamental value, which means being oneself, having the opportunity to develop freely, and also to act autonomously and without external coercion. This phenomenon reflects resilience in the face of everyday challenges and corresponds to Ukrainian culture, which values self-determination and independence.

It has been proven that for the Ukrainian people, freedom has always been not only an idea, but also a way of life, a spiritual core and a driver of historical development. It was manifested in the struggle for independence, in the desire for self-government, in folk morality and folklore. In view of this, the study of the phenomenon of freedom as a value-mental basis of Ukrainian culture has not only theoretical, but also practical significance – especially in the context of modern challenges of war, democratic transformations and the civilizational choice of Ukraine. Unlike imperial cultures, where collective obedience prevails, Ukrainian identity is built on the freedom of individuality. This is its democratic and humanistic nature.

Key words: national mentality, freedom, will, phenomenon, archetype, ethnic self-consciousness, free choice, value orientations.

Постановка проблеми. Однією з фундаментальних цінностей особистості є свобода, яка проявляється як здатність діяти на власний розсуд. Ця здатність безпосередньо пов'язана з волею людини – важливим компонентом її внутрішньої сутності та організованим елементом психічної структури. Воля

проявляється у ситуаціях, де необхідно зробити вибір, ухвалити рішення та реалізувати його на практиці. Саме вона лежить в основі свободи самовираження, яка, в свою чергу, ґрунтується на праві власності. Воля і власність виступають основними передумовами свободи та запорукою її існування.

Коли особа підпорядковується чужій волі, вона втрачає статус власника себе і своїх рішень, перетворюючись на інструмент реалізації чужих інтересів. Лише через прояв власної волі та права на власність людина може засвідчити свою свободу, здатність формувати власне життя та брати відповідальність за зроблений вибір.

Поняття свободи є надзвичайно складним як для теоретичного осмислення, так і для реалізації у суспільному житті. З точки зору позитивізму, свобода – це радше уявлення, адже вона не має ані просторових, ані часових параметрів. Найчастіше її сприймають як «звільнення», тобто «свободу від». Такий негативний підхід створює ілюзію досягнення необмеженої свободи, залишаючи поза увагою питання «свободи для чогось», не розкриваючи справжньої суті свободи як джерела щастя і самореалізації.

Проблема свободи стає особливо гострою в періоди соціальних потрясінь і загострення конфлікту між індивідом і суспільством. Історія показує, що будь-яке обмеження людської свободи є формою насильства, в той час як добровільна відмова від неї – прояв духовного самознищення.

У сучасному українському науковому дискурсі свобода розглядається як одна з універсальних ознак буття українського народу. Вона проявляється у здатності робити вільний світоглядний і соціальний вибір, протистояти зовнішньому тиску – як соціального, так і природного походження – та брати на себе відповідальність за власні рішення й дії.

Метою статті є аналіз ціннісних вимірів свободи українців в історичному вимірі і в сучасних умовах, фокусування уваги на її визначальну роль у консолідації українського суспільства в умовах агресії і формуванні сучасної європейської нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Культура кожного народу накладає свій відбиток на формування своїх уявлень про ключові цінності свободи. Свобода – одна з найвищих і найглибших категорій людського буття. Вона постає не лише як суспільна необхідність чи політична мета, а як невід’ємна частина людської гідності, духовної зрілості й самовизначення.

У світовій філософії питання свободи розглядали Арістотель, Августин, І. Кант, Г. Гегель, Ж.-Ж. Руссо, а в українській – Г. Сковорода, М. Костомаров, П. Юркевич, І. Франко, М. Грушевський. Ідеали свободи крізь призму ментальності українського народу досліджували В. Липинський, І. Мірчук, Ю. Липа, Д. Донцов, В. Щербаківський, Д. Віконська, Я. Ярема, Г. Ващенко, етнографи М. Юрій, В. Янів, Т. Онищенко, етнолінгвісти Г. Богданович, В. Русанівський, І. Шевельова, В. Жайворонко, В. Кононенко, О. Чередниченко, О. Ткаченко та ін. Сучасні дослідження української національної ментальності, її вимірів та проявів представлено в роботах Поповича М., Кримського А., Лісеєнко О., Вяткіної Н. та ін.

На думку сучасних науковців усвідомлення високої цінності свободи в українській національній мен-

тальності, архетип свободи як і інші етнічні архетипи та цінності, філософія серця, софійність світу є передумовою затвердження історичних звершень українського народу в їх загальнолюдській значущості, свободі та гідності [7, с. 26].

Досліджуючи сутність поняття свободи як фактор соціокультурних трансформацій українського суспільства, вчений Агаманюк З. зазначає, що свобода особистості не є абсолютною. Її відносний характер визначається відповідальністю особи перед суспільством у цілому, в її умінні так користуватися наданими державою свободами, щоб при цьому не придушувати прав і свобод інших людей, не вносячи безлад у соціальне життя суспільства. На даний момент актуальною стає не ідея досягнення свободи, а переживання її і вміння користуватися нею [2, с. 11].

Проводячи аналіз деяких аспектів теорії ментальності з точки зору онтології Лісеєнко О. акцентує увагу на архетипах, які відображені в характерних рисах української ментальності і коріння яких сягають у тисячоліття давньої історії нації. Саме архетипи, як глибинні підсвідомі пласти національної ментальності відображають особливості поведінки людей, моральних цінностей, світосприйняття, національної культури, історичної долі, художньої творчості нації. Авторка висловлює думку, що загальнокультурний компонент відіграє визначальну роль у формуванні концепту архетипу, бо саме культура визначає істичний досвід у цінностях життя, соціальних значень, традицій та вірувань, формування світу людини в ідеях свободи, блага, правди, краси, ін. [9, с. 53].

Репрезентуючи концепт «свобода», науковці слушно вказують, що свобода сумісна із деякими обмеженнями, які суб’єкт ураховує, тому свобода завжди відносна. Обмеження встановлюються як окремою особою, так і традиціями, мораллю, суспільством.

Результати досліджень. Для того щоб усвідомити власну цінність свободи, її слід розглядати як об’єкт історико-філософського осмислення. У добу Античності свобода розумілася як реалізація суверенітету громади, з акцентом на її захист від зовнішніх загроз і внутрішніх конфліктів, при цьому надаючи перевагу спільному інтересу над індивідуальним. У Середньовіччі свобода трактувалася як здатність людини обирати між шляхом до спасіння або до духовної загибелі. Новий час надав свободі нового змісту – її почали розуміти як усвідомлену необхідність, що ґрунтується на раціональній вірі в те, що «порядок у розумі» відображає «порядок у природі».

Свобода розглядається у філософії як здатність людини діяти відповідно до власної волі, а не під зовнішнім примусом. І. Кант визначав свободу як автономію волі, тобто можливість діяти згідно з моральним законом, який людина встановлює сама для себе. Г. Гегель тлумачив свободу як усвідомлену необхідність, тобто розуміння меж власної діяльності.

Українська філософська думка розвиває ці ідеї в особливому ключі – поєднуючи свободу з моральністю, духовністю та любов'ю до ближнього. Г. Скворода вважав свободу найвищим благом і стверджував, що справжня свобода можлива лише тоді, коли людина «знає себе» й живе в гармонії з природою та Богом. Таким чином, у філософському аспекті свобода – це не хаос і не всюдозволеність, а внутрішня дисципліна духу. Її основа – моральна автономія, здатність до вибору добра, а не лише звільнення від зовнішнього тиску.

З психологічного погляду свобода – це здатність до саморегуляції, самоконтролю, творчості та відповідальності. Людина стає вільною тоді, коли вона здатна усвідомлювати власні мотиви, критично мислити й не піддаватися маніпуляціям.

Українська психологічна традиція трактує свободу як активну життєву позицію. Саме тому в умовах воєнного стану, кризи чи втрат українці демонструють феноменальну стійкість і здатність до самопожертви – це прояв «внутрішньої свободи духу».

Відтворюючи події минулого та актуальні факти сьогодення, термін свобода набуває різних смислів. У великому тлумачному словнику української мови є різні тлумачення терміну свобода: відсутність політичного й економічного гноблення, утиску та обмежень в соціально-політичному житті якої-небудь верстви або всього суспільства; воля; державний суверенітет; перебування не під арештом, не ув'язненим, не в неволі і т. ін.; життя, існування і т. ін. без залежності від кого-небудь, можливість поводитися на свій розсуд; «можливість діяти без заборон і перешкод у якій-небудь галузі» [6, с. 1109].

У Світовому словнику українських синонімів свобода трактується як воля, свобода, призивілля, роздолля, незалежність, самостійніють. Вибір залежить від контексту: для позначення відсутності обмежень вживають «воля» та «привілля», а для статусу країни або народу «незалежність» і «суверенітет» [5]. Зіставлення синонімів свобода у словнику синонімів свідчить про наявну в українців традицію цих моральних категорій як ключових цінностей.

В українській національній ментальності свобода набула архетипічного статусу, тому що принцип свободи проходить крізь всю українську культуру та історію. Піонерами в застосуванні поняття ментальності в історії стали французькі учені, що належали до школи «Аналів». Це поняття було введено у значенні «духовних формацій» історичних спільнот, латентних, глибинних засад їх свідомого та несвідомого затвердження в унікальних формах буття. Вони орієнтувалися на пошуки фундаментальних, стійких структур свідомості, які, на їхню думку, визначали стрижень історичного розвитку [13, с. 370].

Поняття ментальності широко застосовується в сучасній науці, воно стало набутком громадської думки, предметом філософських і соціокультурних роздумів. Ментальність пронизує все людське життя, вона присутня на всіх рівнях свідомості і поведінки людей, і тому так важко підібрати її визначення, ввести в якісь рамки.

Якщо звернутися до відповідних лексиконів, словників, то поняття «ментальність» – це загальний спосіб мислення, відчуття та ставлення до світу, характерний для певного народу, групи людей або навіть окремої людини. Це як призма, крізь яку людина сприймає реальність, і яка формується під впливом культури, історії, традицій та життєвого досвіду. Слово «ментальність» походить від латинського «mens» або «mentis», що означає «дух» або «думка». З латинської мови це слово перейшло у французьку та англійську мови як «mental», що означає «пов'язаний з розумом» чи «розумовий».

Філософське визначення цього поняття можна знайти у філософському енциклопедичному словнику: ментальність (від лат. Mens (mentis) – спосіб мислення, склад душі) – характеристика специфіки сприйняття та тлумачення світу в системі духовного життя того чи іншого народу, нації, соціальних суб'єктів, що уособлюються певними соціокультурними феноменами. При усій багатоманітності тлумачень ментальності під нею здебільше розуміють стійкі структури духовного життя, які утворюють певний «рамковий формат» сприйняття світу і визначають той чи інший спосіб дії [13, с. 369].

На думку Юрія М., менталітет – це не особливий національний логос і не апріорна система цінностей (частина ідеології), а певний соціально-психологічний стан суб'єкта – етносу, нації, народності, громадян, що втілює у собі (не «в пам'яті народу», а в його підсвідомості) результати тривалого й усталеного впливу етнічних, природно-географічних і соціально-економічних умов проживання суб'єкта менталітету [16, с. 131].

Українські дослідники рис національного характеру вказували, що основними чинниками, які визначають особливості характеру народу, є етнічна самосвідомість (етнофора), яка являє собою здатність ідентифікувати себе з певним етносом, відокремлюючись від усіх інших, та колективна етнічна самосвідомість, або етнічна ментальність, яке інтегрується свідомістю [11, с. 215]. Вони по-різному оцінювали значення свідомості в становленні етносу та нації, особливу увагу приділяючи або національному характеру, психологічним характеристикам народу або визначенню носіїв національної свідомості.

Першим дослідником, що зайнявся питанням української етнопсихології, був М. Костомаров. Властивості українського народу чудово відображені Костомаровим у його відомій *Книзі життя українського народу*, у якій виразно підкреслений ідеал свободи, підкреслюючи, якщо Господь карає, то гіршою карою від потопа, війни чи мору є покарання неволею. І згідно з тим є похвала ладу, в якому «не буде ні царя, ні царевича, ні царівни, ні князя, ні графа, ні герцога, ні сіятельства, ні превосходительства, ні пана, ні боярина, ні кріпака, ні холопа» [8, с. 28]. Тут влучно підкреслена думка, що підставою нашого життя має бути лад, який дав би змогу кожному самовиявлятися по своїх здібностях і вартості. І навпаки, підкреслено брак протиставного прямивання в українця – брак у нього чесноти під-

порядкування. Тому для українця «виправданою є війна за свободу, в обороні віри (отже основних прав людини), визволення невольників, виборення соціальних прав, а також похвала релігії як запоруки правопорядку й гаранта свободи» [15, с. 28].

Прагнення до свободи простежується в усій історії українського народу. Ще в часи Київської Русі існувала традиція вічового самоврядування колективного прийняття рішень громадою. Саме звідси бере початок український демократизм, заснований на ідеї рівності та спільної відповідальності.

У період Козацької держави свобода стала головним принципом суспільного устрою. Козацьке військо було не лише бойовою організацією, а й політичним утворенням із власним демократичним правлінням. Кожен козак мав право голосу, а гетьман обирався загальною радою. У цьому виявилася глибинна національна традиція прагнення до волі, справедливості та самовизначення.

М. Грушевський у своїх працях підкреслював, що українці ніколи не мирилися з деспотизмом і завжди боролися проти будь-яких форм поневолення. Ця риса менталітету пояснює тривалу історію визвольних змагань – від козацьких повстань до сучасної боротьби за незалежність [5].

Антонович В. у відомій статті «Три національні типи народні», досліджуючи різниці психологічні, різні форми соціального побуту та його ідеалів, різниці культурні, мовні, різниці в етичних поглядах і поняттях дійшов до висновку, що від міри чуйності, від того як народ переймається навколишніми враженнями залежить характер народу, його суспільність і політичний стан, нарешті здатність до розвитку. Словами автора, українець – це тип меланхоліка: не вміє відразу відповісти на подразнення. Але ще ясніше характер народу проступає крізь його політичні ідеали. Такими в українців дослідник називає правду й громадську рівноправність, вбачаючи такий ідеал у стародавньому вічі, в козацькій раді, де всі мали повну волю і рівноправність [1, с. 10].

Відомий український вчений Іван Мірчук, який довго очолював Український науковий інститут у Берліні, зауважував, зокрема, що український народ відкидає рішуче всі форми співжиття, передумовою яких є суворі дисципліна і повне підпорядкування волі вищого, забуваючи, що це має згубний вплив на інтереси загалу, а в результаті – і на його власну користь [10, с. 18].

Інший дослідник психіки українців С. Шелухін також вважав найбільш притаманною українському народові рисою вільнолюбність, якою вони дорожать більше за все, здатність до наук та ремесла. Перебування українців довгий період у складі інших держав призвели до руйнації духовності України, затемнення національної свідомості і пригнічення чуття національної і людської гідності, втрати історичної пам'яті і ігнорування історичних традицій. Правдивому українцеві властива непереможна любов до волі і ненависть до рабства і неволі, про що свідчать козацькі думи, пісні та інші жанри фольклору, відчуття власної гідності, яку можна

запевнити тільки свобода, гарантована повною економічною незалежністю (насамперед приватною власністю), підставою яких є соціальна рівність, такий державний лад, який би забезпечував права й волю кожного громадянина й сприяв розвиткові й правові його здібностей, іншими словами, який відповідав би природному індивідуалізму українця – його характеристичному прямованню до самовияву [14, с. 8].

Із зазначеними етнополітичними і етнопсихологічними рисами, особливо волелюбності і рівноправності, почуттям власної гідності українцям властиве почуття поваги до чужої гідності, схильність до певних зовнішніх форм, що традиційно встановилися, так званих «законних речей» (етикет, любов до чистоти, і порядку, краси життя). Ці риси наближають українця до західноєвропейської культури – в дечому до германців, з їх солідністю, діловитістю, любов'ю до комфорту, порядку, чистоти і в дечому до романської культури – потягом до форми, елегантності, бажання внести у все красу, висвітлити нею кожен сферу життя, взагалі світлим і радісним поглядом на життя [15, с. 172].

Певні відмінності у психіці, культурі, політичному і економічному способах життя українців різних регіонів полягали у його історичному розвитку. Протягом століть Галичина належала до іншої держави, до іншої церкви, ніж Велика Україна, і жила під іншими культурними впливами (переважно польськими і німецькими) культурними впливами. Наддніпрянці – це переважно люди східноєвропейської культури і свідомості. Вони, хоча й відрізняються від росіян, проте з останніми їх єднає дуже багато, оскільки 10–12, 7–8 поколінь українців відповідно відповідно на Лівобережній та Правобережній Україні формувалися разом з росіянами і у складі Російської імперії. Світогляд галичан генетично формувався і рівнявся на західноєвропейську – австро-німецьку і польську культури, звичаї і традиції, оскільки, життя прадідів і дідів сучасних галичан проходило у складі Польської та Івсто-Угорської держав. Галичани зазнали багатовікової асиміляції і виробили навіть типово західноєвропейські, але українським підґрунтям, культурні, релігійні та побутові традиції. Це зменшує можливість для наддніпрянців у сучасній державній політиці стати на бік галичан і навпаки [15, с. 161]. Двоєкий вплив на українське державотворення мало існування та діяльність греко-католицької церкви в Галичині. Залежна від Ватикану уніатська церква в Галичині сформувала універсальний західноєвропейський католицький менталітет, який докорінно відрізняється від православного візантійського менталітету Наддніпрянської України. З іншого боку, саме належність до греко-католицької церкви за часів панування Польщі ідентифікувала національну належність українців Галичини.

Християнство значно вплинуло на розуміння свободи в українській культурі. Євангельське вчення говорить: «І пізнаєте правду, і правда зробить вас вільними». Таким чином, свобода ототожнюється

з духовним очищенням, з відмовою від гріха, егоїзму та рабства пристрастей.

Ващенко Г. наголошував, що свобода без моралі перетворюється на свавілля. Людина може бути істинно вільною лише тоді, коли вона вмє підкоряти свою волю добру, правді та любові. Українська духовна традиція поєднує ідею свободи з відповідальністю перед Богом, родиною, суспільством [3].

Відмінності між українцями Наддніпрянської України і Галичини існують не лише у діалектах мови, психології та різних церковних конфесіях, а й у правосвідомості. Загальноросійське право у Наддніпрянській Україні, хоча й існувало завжди з українізованими рецепціями, було остаточно введене в 1840 р., проте на рівні звичаєвого права серед 90% населення залишилося право українське з притаманним йому постулатом рівності. В Галичині з 1435 р. замість українського права був уведений католицький польський «Вісліцький статут», а в 1797 р. – австрійське право, з його всілякими заохоченням підприємництва і нагромадження [15, с. 163]. Щодо характерних рис населення Галичини, то поміж них слід назвати виску релігійність, історично вироблені в ньому працьовитість і слухняність, зокрема його вміння господарювати, економити і розподіляти результати своєї праці, а також цілеспрямованість, поміркованість і національний патріотизм, які за умови кваліфікованого керівництва могли б стати добрим підґрунтям державотворення. Натомість у населення Наддніпрянської України, й передусім української інтелігенції, яка в більшості була селянською за походженням і тому віддавала перевагу соціальному визволенню перед соціальним, історично виробилися анархізм, ради-

калізм і народництво, «віра в доброго і розумного господаря», який наведе порядок і звільнить народ.

Висновки. Отже, українська свобода – це багатогранний феномен, що охоплює як правові, так і особистісні, культурні та історичні виміри. Ідеал української свободи пов'язаний з прагненням до волі, яка є не лише юридичним правом на вибір і дії, а й фундаментальною цінністю, що означає бути собою, мати можливість вільно розвиватися, а також діяти автономно та без зовнішнього примусу. Цей феномен відображає стійкість перед викликами та відповідає українській культурі, яка цінує самовизначення і незалежність.

Свобода є центральною цінністю української ідентичності. Вона формує не лише політичну свідомість, а й національний характер. Українець – це людина, яка прагне бути господарем на своїй землі, жити за власними законами й зберігати людську гідність.

Сьогодні, коли Україна переживає найскладніші випробування, ідеал свободи стає не просто символом, а практичним дороговказом. Саме завдяки йому українське суспільство зберігає стійкість, оптимізм і віру в майбутнє.

Феномен української свободоловності у протистоянні з Росією полягає в глибоко вкоріненій історичній традиції боротьби за самовизначення та державність, проти російського імперського втручання, що проявляється в невтомному прагненні до суверенітету, самостійності та захисту власної ідентичності, незважаючи на багатовікові спроби асиміляції та поневолення. Ця боротьба спирається на національну свідомість, правову культуру та бажання жити вільним суспільством, захищеним від свавілля держави.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Антонович В. Три національні типи народні. Моя сповідь. Вибрані історичні та публіцистичні твори / Упор. О. Тодійчук, В. Ульяновський. Вст. Ст. та коментарі В. Ульяновського. К.: С. 91–92.
2. Атаманюк З. М. Свобода як фактор соціокультурних трансформацій сучасного українського суспільства: монографія. Одеса. Видавничий дім «Гельветика», 2020. 316 с.
3. Ващенко Г. Виховний ідеал. Підручник для виховників, учителів і українських родин. Брюссель, 1975. 208 с.
4. Грушевський М. Історія України-Руси: в 11 томах, 12 книгах / Редколегія: П. С. Сохань (голова) та ін. Київ: «Наукова думка», 1991–1998. Пам'ятки історичної думки. Т.1. С. 3.
5. Всесвітній словник синонімів української мови [Електронний ресурс] / worldwidedictionary. Org. URL: <http://uk.worldwidedictionary.org>.
6. Великий тлумачний словник української мови / Уклад. І голов. Ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь: ВТФ «Перун», 2001. 1440 с.
7. Гюльхан Ю. Б. Прояви свободи в національній ментальності українського народу. Перспективи. Соціально-політичний журнал. 2022. № 2. С. 26–31.
8. Костомаров М. Закон Божий. Книга буття українського народу. К.: Либідь, 1991. 40 с.
9. Лісеєнко О. В. Архетипи української ментальності з погляду онтології. Перспективи. Соціально-політичний журнал. № 4, 2022. С. 53–59.
10. Мірчук І. Світогляд українського народу. Спроба української характеристики. Генеза. К., 1994. № 2. С. 87–96.
11. Онищенко І. Етно – та націогенез в Україні (Етнолінгвістичний аналіз): Монографія. К.: Четверта хвиля, 1997. С. 204. Бібліогр.: С. 215–238.
12. Сковорода Г. Повна академічна збірка творів: за ред. Л. Ушакова, НАН України, Ін-т Філософії ім. Г. С. Сковороди, 2011. 1398 с.
13. Філософський енциклопедичний словник. Національна Академія Наук України. Інститут філософії ім. Г. С. Сковороди. Київ. Абрис, 2002.
14. Шелухін С. Україна – назва нашої землі з найдавніших часів. Вид.: DJVu. Прага, 1936. 248 с.
15. Янів В. Нариси до історії української етнопсихології / Упоряд. М. Шафовал. 3-тє вид., стереотип. К.: Знання, 2006. 342 с.
16. Юрій М. Етногенез та менталітет українського народу. Київ: «Таксон», 1997. 237 с.

Дата першого надходження рукопису до видання: 11.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 08.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

ЮРИДИЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.922:[378.147:347.96]

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.15>

Заміщак М. І.

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Дрогобицького державного педагогічного університету

імені Івана Франка

ORCID: 0000-0003-4559-1257

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ПРОФЕСІЙНОЇ КУЛЬТУРИ ТА МОРАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ЮРИСТІВ

THE INTERRELATION OF PROFESSIONAL CULTURE AND MORAL SELF-CONSCIOUSNESS IN THE TRAINING OF FUTURE LAWYERS

Стаття присвячена аналізу взаємозв'язку професійної культури та моральної самосвідомості у підготовці майбутніх юристів. Розглянуто вплив соціально-культурних трансформацій на ціннісно-нормативну сферу студентської молоді, окреслено особливості формування правосвідомості та моральних якостей майбутніх правників. Проаналізовано структурні компоненти професійної моральної самосвідомості: когнітивну, емоційно-ціннісну та дієво-вольову, а також етапи її розвитку – від сприйняття професійних цінностей до формування власної системи ціннісних орієнтацій. Проведено емпіричне дослідження життєвих і професійно-значущих цінностей студентів-юристів, виявлено гендерні відмінності у пріоритетах, домінування прагматично-егоїстичних орієнтацій та суперечність між знанням моральних норм і готовністю їх дотримуватися. Досліджено рівень емпатійності та професійної спрямованості, що свідчить про потребу в розвитку гуманістичних компетентностей і відповідального ставлення до професійних завдань. Визначено, що ефективними механізмами розвитку професійно-моральної самосвідомості є педагогічний та психологічний супровід освітнього процесу, діалогічне спілкування і професійна рефлексія, що сприяють усвідомленню цінностей, моральному вибору та саморозвитку. Підкреслено, що формування професійно-моральної самосвідомості майбутніх юристів є складним динамічним процесом і визначає здатність усвідомлено планувати, оцінювати та регулювати власну діяльність, враховуючи професійні та моральні цінності. Професійна моральна самосвідомість водночас виступає результатом і передумовою професійного становлення майбутнього юриста, підвищуючи рівень його професійної культури та готовність до ефективної, здорової професійної діяльності.

Ключові слова: професійна культура, моральна самосвідомість, майбутні юристи, професійна мораль, ціннісні орієнтації, правосвідомість, педагогічний супровід, професійна рефлексія, гуманістичні компетентності.

The article is devoted to the analysis of the interrelation between professional culture and moral self-consciousness in the training of future lawyers. It examines the impact of socio-cultural transformations on the value-normative sphere of students, outlines the features of legal consciousness formation and the development of moral qualities of future legal professionals. The structural components of professional moral self-consciousness are analyzed, including cognitive, emotional-value, and volitional-behavioral aspects, as well as the stages of its development – from perceiving professional values to forming one's own system of value orientations. An empirical study of life and professionally significant values of law students was conducted, revealing gender differences in priorities, the predominance of pragmatic-egoistic orientations, and a discrepancy between knowledge of moral norms and the readiness to follow them. The study levels of empathy, and professional focus, indicating the need to develop humanistic competencies and responsible attitudes toward professional tasks. It was determined that effective mechanisms for developing professional moral self-consciousness include pedagogical and psychological support of the educational process, dialogical communication, and professional reflection, which facilitate awareness of values, moral choice, and self-development. It is emphasized that the formation of professional moral self-consciousness in future lawyers is a complex dynamic process that determines the ability to consciously plan, evaluate, and regulate one's activities, taking into account professional and moral values. Professional moral self-consciousness simultaneously acts as both a result and a prerequisite for the professional development of future lawyers, enhancing their level of professional culture and readiness for effective, ethical professional activity.

Key words: professional culture, moral self-consciousness, future lawyers, professional morality, value orientations, legal consciousness, pedagogical support, professional reflection, humanistic competencies.

Постановка проблеми. Соціально-політичні та економічні трансформації, що відбуваються в Україні протягом останніх років, детермінують суттєві зрушення у процесах формування та розвитку суспільної свідомості, зокрема в площині духовно-моральних взаємин. Унаслідок цих об'єктивних змін фіксуються прояви деформації ціннісно-нормативної сфери молодого покоління, зниження регулятивного

потенціалу етичних норм і принципів. У наукових дослідженнях відзначається посилення егоцентричних орієнтацій, недостатній рівень сформованості моральних цінностей і моральних почуттів, а також порушення структури моральної мотивації, що загалом спричиняє поглиблення кризи духовності.

Рівень правової свідомості майбутніх фахівців правничої сфери виступає ключовим чинником їх

соціально-правової активності, визначаючи міру готовності до підтримання законності та правопорядку. Професійна діяльність юриста вимагає усвідомлення значущості власних прав і інтересів, володіння комплексними знаннями щодо механізмів їх реалізації та захисту, а також неухильного дотримання етичних і професійних зобов'язань, що передбачає повагу до прав та свобод інших громадян.

Таким чином, розвиток правової свідомості майбутніх юристів потребує цілеспрямованих, системно організованих педагогічних і виховних впливів, орієнтованих на різні компоненти індивідуальної свідомості. Особливо чутливою до суспільно-культурних змін є саме сфера морально-правової самосвідомості, що зумовлює необхідність її науково обґрунтованого формування.

Виклад основного матеріалу. А. Луцький [4] визначає правосвідомість як специфічну форму свідомості, що забезпечує можливість конструювання індивідуального образу чинного або бажаного права. У такому розумінні правосвідомість постає суб'єктивною підставою права, умовою його становлення та подальшого розвитку. Відповідно, її структура охоплює низку елементів та їх взаємозв'язки, які відображають внутрішню організацію цього феномена та характер взаємодії складових, що беруть участь у його формуванні. При цьому виокремлення структурних компонентів не передбачає їх повної автономності. Навпаки, будь-яка модель структури правосвідомості є результатом авторської інтерпретації та обраної методологічної позиції, тоді як у реальній психічній організації ці елементи функціонують у тісній взаємодії та не існують ізольовано.

С. Кононенко [3] підкреслює багатовимірність правової свідомості як феномена, що формується під впливом як внутрішніх (психічних), так і зовнішніх (соціальних) детермінант. Це зумовлює потребу аналізу її розвитку в контексті функціональних зв'язків, які інтегрують усі компоненти в цілісну систему.

Згідно з концепцією С. Сливки [6], одним із ключових чинників формування правосвідомості є правове виховання майбутніх юристів, що передбачає систематичне засвоєння фундаментальних теоретичних положень і спеціалізованих практичних юридичних знань. Такий процес сприяє зниженню рівня соціального конформізму, усуває тенденції до некритичного наслідування чужих позицій та автоматичного виконання зовнішніх розпоряджень. Завдяки правовому вихованню моральні цілі суспільства отримують глибше та цілісніше усвідомлення, що визначає формування внутрішнього імперативу професійного обов'язку та розвиток деонтологічного складника правосвідомості. Систематичне вивчення права майбутніми юристами забезпечує розширення змісту їхніх деонтологічних орієнтирів, поглиблює розуміння функцій правосвідомості й уможливує подолання обмеженості винятково практичним досвідом.

Аналіз сучасних досліджень засвідчує, що у моральних орієнтаціях молоді одночасно проявляються тенденції духовного оновлення на основі

засвоєння загальнолюдських цінностей та негативні зміни, зумовлені соціальними процесами. У цьому контексті проблема формування професійної самосвідомості та її морального компонента у майбутніх юристів набуває особливої актуальності. Моральні якості особистості, зокрема гуманістичні, формуються у процесі взаємодії в системі соціальних відносин, у межах яких людина реалізує свою провідну суспільну функцію.

Розвиток моральної особистості [2], зорієнтованої на ставлення до людини як до найвищої цінності, потребує застосування особистісно орієнтованого підходу до навчально-виховного процесу, суб'єкт-суб'єктної взаємодії, прийняття іншого як самостійної та унікальної особистості, упровадження діалогічних форм комунікації та створення умов для самоактуалізації й творчого саморозвитку здобувача освіти. Формування здатності вибудовувати такі стосунки є важливою складовою професійної підготовки майбутніх юристів і має бути забезпечене в процесі їх навчання у закладі вищої освіти.

З позиції В. Сокаля [7], важливим чинником професійного становлення юриста є дотримання суспільно значущих моральних норм, які визначають ключові орієнтири осмислення ролі правника в українському соціокультурному просторі. Дослідник виокремлює такі складові професійної культури юриста, як моральна, політична, етична, правова та естетична культури. Необхідною передумовою формування правосвідомості правників є належний рівень професійної моралі, тобто система моральних і морально-правових норм, які регулюють поведінку та дії юриста у професійній діяльності. Оскільки професійна мораль є динамічним і варіативним утворенням, що адаптується до соціальних умов та тенденцій розвитку юридичної професії, вона істотно впливає на формування деонтологічного компоненту правосвідомості.

Узагальнення наукових підходів різних авторів дає змогу ґрунтовніше осмислити феномен моральної самосвідомості як складного психічного утворення, предметом якого є нормативно-ціннісний зміст Я-образу майбутнього юриста та сама особистість як його носій. Професійна мораль виконує функцію внутрішнього регулятора, що допомагає юристові здійснювати морально виважений вибір під час виконання службових обов'язків та приймати оптимальні рішення в практичній діяльності.

У цьому контексті важливим засобом формування правосвідомості є розвиток морального самоконтролю юриста, що передбачає опанування правил і принципів поведінки, які мінімізують імовірність аморальних дій. Кожен професійний вчинок фахівця права має бути підпорядкований свідомому моральному контролю. Така здатність формується на основі високого рівня моральних якостей та накопиченого життєвого досвіду [1]. Це, у свою чергу, актуалізує необхідність цілеспрямованого розвитку моральної самосвідомості майбутнього юриста.

Аналіз теоретичних джерел дозволяє дійти висновку, що моральна самосвідомість є одним із

центральної психологічної утворення особистості, яке не характеризується статичністю, а функціонує як динамічна система.

Аналіз наукових підходів до проблематики моральної самосвідомості засвідчив відсутність єдності серед дослідників щодо визначення її провідного структурного компонента. Зокрема, окремі науковці акцентують увагу переважно на когнітивному аспекті моральної самосвідомості та його змістовій наповненості. Інші автори (М.Боришевський, В. Демиденко, М. Савчин) надають пріоритет дослідженню емоційно-ціннісного компонента, зосереджуючись на моральних почуттях, таких як сором, відповідальність, совість.

Суттєвим змістовим аспектом вивчення моральної самосвідомості є ціннісні орієнтації та система цінностей у цілому. Науковці визначають їх базовими структурними одиницями цього морального утворення. Встановлено, що ціннісні орієнтації мають динамічний характер і зазнають якісних змін у процесі морального розвитку особистості.

У нашому дослідженні було поставлено за мету проаналізувати особливості ціннісних орієнтацій майбутніх юристів та визначити можливі напрями розвитку їх моральної самосвідомості, розглядаючи її як важливий компонент професійної самосвідомості. Для цього було проведено емпіричне дослідження ціннісних орієнтацій студентів-правників. У вибірці взяли участь 45 осіб, серед яких 18 дівчат та 27 юнаків.

Отримані результати щодо життєвих цінностей майбутніх юристів підтвердили висновки попередніх досліджень про домінування утилітарно-прагматичних, переважно егоцентричних орієнтацій. Водночас було встановлено наявність у студентів знань про професійно-етичні вимоги до юриста. Зокрема, 89,6 % опитаних зазначили, що правник має виявляти розуміння, справедливість та чесність. Водночас було виявлено суперечність між наявними знаннями про моральні норми та особистісною готовністю студентів приймати й дотримуватися цих норм у власній поведінці. Такий дисбаланс свідчить про недостатню інтегрованість моральних знань у систему ціннісних установок майбутніх правників.

На першому етапі емпіричної роботи дослідження носило характер експрес-опитування. За допомогою анкети закритого типу студентам-юристам було запропоновано відповісти на запитання, що стосувалися їхніх життєвих пріоритетів. Учасникам подавали перелік основних життєвих цінностей, серед яких необхідно було визначити ступінь їх значущості для себе.

1. Бути здоровим.
2. Отримати достойну освіту, професію.
3. Створити сім'ю.
4. Зробити кар'єру.
5. Знайти кохання.
6. Знайти своє місце в суспільстві й приносити користь людям.
7. Зробити життя для всіх кращим.
8. Мати можливість реалізувати свої здібності.

9. Мати владу, щоб досягти в житті всього, чого захочеш.

10. Вірити в Бога й жити за його заповідями.

11. Розвиватися духовно й розширювати свій кругозір.

12. Досягти матеріального достатку.

13. Користуватися життєвими втіхами, брати все від життя.

Отримані дані засвідчують наявність виразних гендерних відмінностей у структурі життєвих цінностей майбутніх юристів. Для студенток пріоритетними виявилися такі цінності, як збереження здоров'я та здобуття якісної освіти й професії (85,3%), прагнення до кохання (84,2%), створення сім'ї (74,4%), професійна кар'єра (56,8%) та матеріальне благополуччя (55%).

Для студентів-юнаків найвищий ранг посідає здобуття престижної професії та освіти (87,6%), далі – орієнтація на створення сім'ї (78,8%), збереження здоров'я (74,6%), прагнення до життєвих насолод і максимального використання можливостей життя (66,3%) та кар'єрні амбіції (64,9%).

У порівнянні з показниками попередніх років простежується поява нових ціннісних орієнтирів: для студенток – акцент на матеріальній забезпеченості, для студентів-юнаків – орієнтація на отримання життєвих задоволень і прагнення «взяти від життя все».

Представлений набір життєвих орієнтирів відображає переважно термінальні цінності. На наш погляд, під час вибору відповідей студенти частково керувалися «ефектом фасаду» – прагненням продемонструвати відповідність соціально схвалюваним нормам, очікуванням та загальноприйнятим уявленням про «правильні» життєві пріоритети.

Узагальнені результати свідчать, що найвагомішими для студентської молоді є такі цінності: здобуття якісної освіти та професії (87%), збереження здоров'я (79%), створення сім'ї (76%), професійна кар'єра, кохання і матеріальний добробут (57%), а також прагнення до життєвих насолод (56%).

Менш значущими виявилися гуманістичні та альтруїстичні орієнтири: прагнення знайти своє місце у суспільстві та приносити користь іншим (55%), сприяти поліпшенню життя людей загалом (35%). Невисокими є й показники цінностей саморозвитку: можливість самореалізації (40%), духовного зростання та розширення світогляду (36%).

На другому етапі дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик: методику визначення спрямованості особистості Б. Басса; методику діагностики структури ціннісних орієнтацій С. Бубнової; методику визначення рівня емпатійних здібностей В. Бойка.

Застосування методики Б. Басса дало змогу з'ясувати домінуючі типи спрямованості майбутніх юристів: на себе, на діяльність та на спілкування. У студентів-юнаків найбільш вираженою є ділова спрямованість, що відображає орієнтацію на досягнення результату та успіх колективу (43% респондентів поставили її на перше місце). Другу позицію

посіла особистісна (40%), а спілкування як пріоритет визначили 27% студентів, що свідчить про більшу потребу в емоційній підтримці порівняно з дівчатами (23% студенток).

У дівчат-майбутніх юристів провідною є особистісна спрямованість (51%), тоді як ділова займає другу позицію (39%). Загалом дівчата виявилися більш самостійними, автономними та емоційно стриманими, орієнтованими на вирішення персональних і професійних завдань. Вони схильні вступати в комунікацію лише у разі її результативності.

Отже, для більшості студентів юридичних спеціальностей домінує особистісна спрямованість, другорядною є ділова, а найменше значення має орієнтація на спілкування.

Результати тесту ціннісних орієнтацій С.Бубнової показали, що найзначущішими для студентів та студенток є такі цінності: визнання та пошана з боку інших людей (на перше місце її поставили 47% студентів-юнаків і 44% студенток), матеріальний добробут (34% та 30% відповідно), відпочинок (25% і 21%), а також допомога та милосердя до інших (24% і 29%).

Пізнання нового в природі, світі та людині важливіше для студентів-юнаків, ніж для студенток, – його на перше місце поставили 12% студентів і лише 5% студенток. У той же час пошук і насолода від прекрасного значно важливіші для студенток – 24,9% проти 7% у студентів-юнаків. Соціальна активність, спрямована на позитивні зміни в суспільстві, важливіша для хлопців, ніж для дівчат, проте її значущість залишається низькою (5% та 3% відповідно).

Високий соціальний статус та управління людьми вважаються значущими для 16% студентів-юнаків і 13% студенток.

Отже, найбільш пріоритетними професійно значущими рисами майбутніх правників є компетентність (41%) та відповідальність (36%), тоді як менш значущими виявилися прагнення до самовдосконалення (31%), доброзичливість (33%) та етичні цінності: порядність, чесність, справедливість (32%).

Результати проведеного дослідження здатності до емпатії (співпереживання) засвідчили, що серед студентів-юристів 5% мають низький рівень емпатійності, 82% – середній, а 13% – високий; при цьому не виявлено студентів з дуже низьким або дуже високим рівнем емпатії.

Таким чином, дослідження свідчить, що домінуючими цінностями майбутніх юристів є прагматичні та егоїстичні орієнтири, тоді як професійно значущі цінності виявлені лише у невеликій частині респондентів. Це підкреслює актуальність проблеми формування професійної та моральної культури юриста, оскільки моральний розвиток і наявність глибинних цінностей є фундаментальною умовою професійної успішності правника.

Моральне ставлення до себе, інших людей та життя формується через напружену внутрішню роботу, переживання, роздуми, сумніви та пошуки. Тому в освітньому процесі необхідно створювати спеціальні психолого-педагогічні умови, спрямовані

на активізацію внутрішньої роботи студентів, підтримку їх духовно-етичного розвитку та розвиток ціннісно-сміслової сфери, що забезпечує набуття глибинного особистісного знання.

Моральна вихованість розглядається як складова загальної професійної культури юриста. Готовність до професійної діяльності є професійно значущою властивістю особистості, тому підготовка студента до професійної діяльності не може ігнорувати особистісний чинник. Професійна самосвідомість виступає одним із проявів цього чинника, оскільки вона є внутрішнім механізмом, що дозволяє особистості не лише усвідомлено сприймати навколишню дійсність, але й самостійно, з урахуванням власних можливостей, визначати рівень і характер власної активності.

Формування у майбутніх юристів професійної моральної самосвідомості, що базується на ціннісному ставленні до професійної діяльності, є однією з ключових умов розвитку їх професійної культури.

Професійна моральна самосвідомість визначається як усвідомлення особистістю себе у професійній діяльності. З одного боку, вона відображає об'єктивні умови професійної діяльності, потреби та можливості суб'єкта, регулюючи його професійні дії; з іншого – виступає важливим чинником професійного становлення і показником успішності опанування професією [3].

У процесі становлення професійної моральної самосвідомості відбувається психологічна перебудова особистості: від професійного самовизначення до самореалізації у діяльності. Зміни, що відбуваються під час навчання у закладі вищої освіти, безпосередньо впливають на формування студентом себе як майбутнього фахівця та професіонала.

Професійна самосвідомість є одночасно результатом і передумовою професійного розвитку. Вона фіксує підсумки психічного розвитку майбутнього юриста і водночас виступає внутрішнім регулятором його діяльності, забезпечуючи умови для подальшого професійного саморозвитку. Кожне нове знання про себе інтегрується з набутою базою досвіду, що забезпечує постійний процес самопроектування та формування «Я-професійного».

Вона охоплює усвідомлену оцінку професійних знань, інтересів, цінностей, мотивів та ідеалів, забезпечує цілісне бачення себе як фахівця. Завдяки професійній моральній самосвідомості майбутній юрист здатний усвідомлювати цілі та завдання діяльності, планувати дії, аналізувати причини невдач і коригувати поведінку, підвищуючи рівень професійної культури.

Професійна моральна самосвідомість включає уявлення про себе як суб'єкта діяльності, професійну моральну самооцінку, професійний моральний ідеал, усвідомлення значущості діяльності і формується через процеси рефлексії [2].

У структурі професійної моральної самосвідомості дослідники виділяють три основні складові, які слід враховувати при формуванні професійної моральної самосвідомості майбутніх юристів: пізнавальну, емоційно-ціннісну та дієво-вольову.

Пізнавальна складова забезпечує можливість вивчати, аналізувати та оцінювати професійні та цінності (термінальні та інструментальні). Емоційно-ціннісна складова пов'язана з усвідомленням вибором значущих професійних цінностей. Дієво-вольова спрямована на перетворення власної системи ціннісних орієнтацій на основі обраних професійних цінностей [4].

Виділяють три етапи розвитку професійної моральної самосвідомості у майбутніх юристів: 1) сприйняття та осмислення існуючих професійних цінностей; 2) вибір значущих для себе професійних цінностей та формування на їх основі професійного морального еталону; 3) проєктування особистісної системи ціннісних орієнтацій на основі професійних цінностей.

Основною рушійною силою розвитку професійної моральної самосвідомості є внутрішня суперечність між «Я-реальним професійним» та «Я-ідеальним професійним» [5]. Механізмом, що забезпечує розвиток моральної самосвідомості, виступає професійна рефлексія – процес самовизначення, переосмислення та перебудови суб'єктом своєї свідомості, діяльності та спілкування, тобто власної поведінки як ціннісного ставлення до навколишнього світу.

Для ефективного розвитку професійної моральної самосвідомості у процесі навчання майбутніх юристів необхідно забезпечити: 1) стійку потребу до моральної саморефлексії у навчально-професійній діяльності; 2) стимулювання процесів самопізнання та мотивації до підвищення якості знань; 3) розвиток умінь моделювати та передбачати шляхи досягнення вищого рівня професійних знань; 4) створення реальних передумов для самоствердження та самостійності в думках і професійних діях; 5) формування навичок аналітичної рефлексії: самоаналізу, самоконтролю та морального самооцінювання як основи професійної діяльності.

Завдяки актуалізації професійної рефлексії майбутній юрист оволодіває здатністю реалізовувати власну внутрішню позицію, розвивати готовність до професійної діяльності, ефективно керувати своєю діяльністю, досягати поставлених цілей та перетворювати умови своєї професійної діяльності. Це дозволяє стати спостерігачем власної системи ціннісних орієнтацій, осмислювати професійний досвід і поступово формувати нові ціннісні стосунки.

Формування професійної моральної самосвідомості майбутніх юристів значною мірою залежить від психологічного супроводу, який спрямований на повноцінну реалізацію професійного потенціалу студента та задоволення його потреб як суб'єкта професійної діяльності.

Важливим чинником розвитку моральної самосвідомості є професійно-педагогічне спілкування між студентом та викладачем. Як зазначає науковець [5] звернення до глибинних етичних цінностей особистості можливе лише в діалогічному спілкуванні. Педагогічний діалог сприяє виявленню глибинних етичних установок особистості, активізації

внутрішньої роботи студента та формуванню внутрішнього діалогу з совістю.

Педагогічний діалог є зустрічною позицією щодо сутнісних проблем, в процесі обговорення яких ці позиції проявляються, усвідомлюються, уточнюються, збагачуються та трансформуються. Від викладача, який демонструє моральні якості у власній професійній діяльності, значною мірою залежить формування моральної свідомості та самосвідомості майбутніх юристів.

Відвертість і повага викладача, довіра до студентів, до їхньої людяності та потенціалу сприяють взаємній відкритості та довірі, забезпечують психологічну безпеку та знижують категоричність у відстоюванні власної моральної позиції. Зацікавленість викладача думками студентів стимулює їхню увагу до поглядів один одного, мінімізує суперництво та формує здатність до спокійного, зваженого аналізу власних і чужих позицій, усвідомлення обґрунтованості власної думки та її коректного вираження.

Варто наголосити, що викладач, який веде педагогічний діалог, має сам дотримуватися тих принципів, про які йдеться у спілкуванні. Фальш у словах або діях викладача одразу відчувається студентами, що руйнує довіру та щирість у відносинах і, як наслідок, зводить нанівець ефективність діалогу. Імітація правди призводить до імітації діалогу, що може спровокувати імітацію «моральності», рівнозначну її фактичній втраті.

У педагогічному діалозі доцільно виходити за межі навчально-пізнавальних проблем і включати до обговорення питання, що мають особистісне значення для майбутніх юристів. Завдання педагога полягає в організації таких навчально-професійних ситуацій, у яких відбувається виявлення глибинних цінностей особистості. У разі виникнення суперечностей або конфліктів із соціально зумовленими цінностями важливо допомогти студенту, як майбутньому юристу усвідомити цей конфлікт, щоб його вибір відбувався свідомо і відповідально. Необхідно підтримати «голос совісті», що відображає глибинну моральну позицію особистості. Цей процес наближений до діалогічного психологічного консультування [5].

Висновки. Таким чином, методичними механізмами розвитку професійно-моральної самосвідомості та її моральної складової виступають ініціація входу студентів у позицію рефлексії та діалогізація освітнього процесу.

Формування професійно-моральної самосвідомості майбутніх юристів є складним динамічним процесом, що охоплює когнітивну, емоційно-ціннісну та дієво-вольову складові і визначає здатність усвідомлено планувати, оцінювати та регулювати власну діяльність, враховуючи професійні та моральні цінності. Результати дослідження свідчать про переважання прагматично-егоїстичних цінностей серед студентів та існування гендерних відмінностей у пріоритетах, що обумовлює необхідність диференційованого підходу до розвитку їх професійно-моральної культури. Аналіз рівня

емпатійності демонструє потребу у посиленні внутрішньої мотивації, формуванні гуманістичних компетентностей та відповідального ставлення до професійних завдань. Ключовими механізмами розвитку професійно-моральної самосвідомості є педагогічний і психологічний супровід навчального процесу, діалогічне спілкування та активізація професійної рефлексії, що сприяють усвідом-

ленню власних глибинних цінностей, здійсненню відповідального морального вибору та саморозвитку особистості. Професійно-моральна самосвідомість водночас виступає результатом і передумовою професійного становлення майбутнього юриста, підвищуючи рівень його професійної культури та готовність до ефективної, етично обґрунтованої діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бахновська І. П., Лалуєва А. О. Правосвідомість юриста: шляхи формування. *Порівняльно-аналітичне право*. 2020. № 1. С. 20–23.
2. Заблоцький Н., Заблоцька С., Заміщак М. Психологічні чинники становлення професійної Я-концепції у майбутніх фахівців. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»)*. 2021. № 4(4). С. 353–365.
3. Кононенко С. В. Методологічні підходи розроблення психолого-педагогічних аспектів розвитку правосвідомості майбутніх фахівців юридичного профілю. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2021. Т. 32 (71), № 1. С. 147–151.
4. Луцький А. І. Вплив правової ідеології на правосвідомість юриста. *Науково-інформаційний вісник Івано-Франківського університету права імені Короля Данила Галицького*. Серія: Право. 2016. № 2 (14). С. 10–16.
5. Савчин М. В. Психологічний аналіз проблеми моральної свідомості і психологія професійної освіти. *Психологія і суспільство*. 2005. № 4. С. 115–131.
6. Сливка С. С. Професійна культура юриста (теоретико-методологічний аспект) : монографія. Львів : Світ, 2000. 336 с.
7. Сокаль В. А. Формування професійної культури майбутніх юристів у процесі вивчення педагогічних дисциплін. *Молодий вчений*. 2017. № 5.1 (45.1). С. 123–127.

Дата першого надходження рукопису до видання: 17.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 12.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

ПЕДАГОГІЧНА ТА ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ

UDC 159.922.6:[159.942:[316.6:316.4]

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.16>**Bihunov D. O.**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Postdoctoral Student at the Department of Psychology and Pedagogy
of Preschool Education
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
ORCID: 0000-0001-6100-7765*

EMOTIONAL REGULATION, RELATIONSHIPS,
AND ADAPTATION IN EMERGING ADULTHOODЕМОЦІЙНА РЕГУЛЯЦІЯ, МІЖОСОБИСТІСНІ ВІДНОСИНИ
ТА АДАПТАЦІЯ В ПЕРІОД РАНЬОЇ ДОРОСЛОСТІ

Emerging adulthood, typically defined as the period between ages 18 and 25, constitutes a critical phase of psychological and social development characterized by identity exploration, instability, and increasing autonomy. During this transition from adolescence to adulthood, individuals encounter significant emotional, relational, and contextual challenges that require sophisticated self-regulatory capacities. The article examines the role of emotional intelligence – particularly emotional regulation – in facilitating adaptation, resilience, and interpersonal competence during emerging adulthood. Drawing upon theoretical models of emotional intelligence and emotion regulation, the study conceptualizes emotional regulation as a multidimensional process comprising intrapersonal, interpersonal, and contextual domains. These capacities enable individuals to manage internal affective states, negotiate emotions within social interactions, and adjust to the demands of new environments such as higher education, workplaces, and intimate relationships. Existing empirical research demonstrates that high emotional intelligence predicts greater psychological well-being, lower stress and anxiety, improved relationship quality, and stronger professional adaptation. The article further explores how emotionally intelligent coping strategies – such as reappraisal, empathy, and social support seeking – foster resilience and post-adversity growth. In educational and organizational contexts, emotional intelligence training, mindfulness practices, and social-emotional learning programs are identified as effective interventions that enhance self-regulation and promote mental health. By integrating developmental and emotional perspectives, the paper argues that emotional intelligence constitutes both a protective factor and a developmental resource in the transition to adulthood, enabling young adults to transform instability into growth and to navigate the complexities of modern life with adaptability, empathy, and psychological balance.

Key words: emerging adulthood, emotional intelligence, emotional regulation, psychological well-being, resilience, interpersonal relationships.

Період ранньої дорослості, який зазвичай охоплює вік від 18 до 25 років, становить критичну фазу психологічного та соціального розвитку, що характеризується пошуком ідентичності, нестабільністю та зростанням автономії. У цей перехідний етап від підлітковості до зрілої дорослості особи стикаються зі значними емоційними, міжособистісними та контекстуальними викликами, які вимагають розвинених саморегуляційних здібностей. У статті розглядається роль емоційного інтелекту – зокрема емоційної регуляції – у забезпеченні адаптації, резильєнтності та міжособистісної компетентності в період ранньої дорослості. Спираючись на теоретичні моделі емоційного інтелекту та емоційної регуляції, роботу присвячено розумінню емоційної регуляції як багатовимірного процесу, що включає внутрішньоособистісні, міжособистісні та контекстуальні складові. Ці здатності дають змогу індивідам керувати власними емоційними станами, регулювати емоції у соціальних взаємодіях та пристосовуватися до нових середовищ, таких як заклади освіти, робочі колективи чи інтимні стосунки. Наявні емпіричні дані свідчать, що високий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із кращим психологічним благополуччям, нижчим рівнем стресу й тривоги, вищою якістю міжособистісних стосунків та ефективнішою професійною адаптацією. У статті також аналізується, як емоційно зрілі стратегії подолання труднощів – такі як когнітивна переоцінка, емпатія та пошук соціальної підтримки – сприяють розвитку резильєнтності та посттравматичного зростання. В освітньому та організаційному контекстах програми розвитку емоційного інтелекту, практики усвідомленості та соціально-емоційного навчання розглядаються як ефективні інтервенції, що покращують саморегуляцію та підтримують психічне здоров'я. Поєднання розвитку та емоційних підходів дозволяє розглядати емоційний інтелект як захисний чинник і водночас як ресурс розвитку в період переходу до дорослості, який допомагає молодим людям перетворювати нестабільність на зростання та долати складнощі сучасного життя з адаптивністю, емпатією й емоційною врівноваженістю.

Ключові слова: рання дорослість, емоційний інтелект, емоційна регуляція, психологічне благополуччя, резильєнтність, міжособистісні стосунки.

Introduction. Emerging adulthood, the developmental phase typically spanning ages 18 to 25, represents a critical period of psychological transition marked by exploration, instability, and identity formation [1]. Dur-

ing this time, young adults face significant emotional and social challenges as they navigate educational paths, career decisions, and evolving interpersonal relationships. The ability to regulate emotions and sustain emo-

tional balance becomes a key determinant of successful adaptation to the demands of autonomy, intimacy, and personal growth.

This developmental stage has been described as a “threshold period” between dependence and self-sufficiency, in which individuals experiment with multiple roles and identities while gradually assuming responsibility for their choices [2]. The postponement of traditional adult commitments such as stable employment and long-term partnership, combined with the volatility of modern social and economic environments, amplifies the psychological complexity of this life phase. Consequently, emerging adults must rely increasingly on internal psychological resources – chief among them emotional intelligence – to navigate uncertainty and construct a coherent sense of self.

In this context, emotional regulation acquires both developmental and adaptive significance. Beyond managing transient feelings, it becomes a mechanism for maintaining continuity amid change, enabling individuals to respond flexibly to shifting circumstances without losing emotional stability or direction. The capacity to identify, to understand and to modulate emotions supports not only personal well-being but also social connectedness and resilience, forming the foundation for mature adulthood.

Analysis of recent research and publications.

Numerous studies have examined the cognitive and social dimensions of emerging adulthood. For instance, Arnett [1] identified emerging adulthood as a unique life stage characterized by self-exploration and the quest for identity, distinguishing it from both adolescence and mature adulthood. Hendry and Kloep [11] extended this framework by emphasizing the contextual variability of developmental experiences and the role of life transitions in shaping psychological growth. Nelson and Barry [15] underscored the interpersonal and cultural dynamics of this stage, while Schulenberg, Maggs and Hurrelmann [18] and well as Syed [22] focused on patterns of social adaptation and behavioural change. Despite these significant contributions, the emotional dimensions of emerging adulthood remain comparatively underexplored. Only a limited number of studies, including those by Sánchez-Álvarez, Extremera, and Fernández-Berrocal [17] and Keefer, Parker, and Saklofske [12], have investigated how emotional intelligence – particularly emotional regulation – functions as a developmental resource promoting well-being and relational competence during this life stage.

Thus, **the aim of the article** is to analyse how emotional intelligence fosters resilience, relational competence, and adaptive coping strategies during early adulthood. It also highlights practical interventions that strengthen emotional skills within educational, clinical, and occupational contexts. By shifting focus from identity formation to emotional regulation and relational functioning, this study positions emotional intelligence as a bridge between inner self-management and outer social adaptation. Through effective emotion regulation, emerging adults transform instability into growth and uncertainty into opportunity,

establishing the emotional foundation for mature adult life.

Presentation of the main material. Emotional regulation – the ability to monitor, evaluate, and modify emotional reactions in accordance with situational demands – is a central component of emotional intelligence [9]. In emerging adulthood, it functions as both a developmental task and an adaptive resource. Young adults face unprecedented emotional demands, from academic stress and financial uncertainty to shifting social roles and romantic relationships. How they manage these experiences determines not only their immediate well-being but also their long-term psychological trajectory.

During this stage, neurobiological maturation of the prefrontal cortex enhances executive control and self-regulation capacities [21]. However, environmental stressors often outpace these developing regulatory systems, leading to heightened vulnerability to mood fluctuations and anxiety. Emotionally intelligent individuals demonstrate greater capacity to employ adaptive regulatory strategies such as cognitive reappraisal, mindfulness, and problem-focused coping. They are more likely to interpret emotional distress as temporary and manageable rather than overwhelming or defining [10].

Emotional regulation during emerging adulthood is multidimensional, encompassing intrapersonal, interpersonal, and contextual processes. This view integrates perspectives from Gross’s process model of emotion regulation [9], which emphasizes internal regulatory mechanisms, and from research highlighting the social and situational dynamics of emotion management in young adulthood [14]. Further studies highlight that emotion management operates not only within the self but also across social and situational contexts [23; 24]. Given its complexity, emotional regulation in emerging adulthood encompasses multiple, interacting dimensions that operate across personal and social contexts. Thus, emotional regulation can be viewed as comprising three interrelated domains:

- intrapersonal regulation, or the management of one’s internal emotional states through awareness and reappraisal [9];
- interpersonal regulation, or modulating emotions within social interactions to maintain harmony and authenticity [14; 24];
- contextual regulation, or adapting emotional responses to new environments such as workplaces, universities, or intimate partnerships [13; 23].

Deficits in these regulatory capacities have been linked to increased risk of depression, substance misuse, and relational instability [5]. Conversely, emotional intelligence supports emotional flexibility, fostering resilience and persistence in the face of stressors. The capacity to regulate emotions effectively transforms stress into motivation, and uncertainty into an opportunity for self-reflection and adaptive learning.

It is necessary to emphasise that relationships form a defining context of emerging adulthood. Romantic involvement, deepening friendships, and evolving family dynamics all require sophisticated emotional understanding and regulation. The ability to empathize, communicate, and manage conflict – key features of

emotional intelligence – contributes significantly to relational quality and satisfaction [14; 19].

Emotionally intelligent individuals are better equipped to interpret nonverbal cues, understand their partners' emotions, and respond with empathy rather than defensiveness. Such capacities foster trust and intimacy while reducing conflict escalation. Empirical studies consistently show that higher emotional intelligence predicts greater relationship stability, better conflict resolution, and more constructive communication patterns [5; 25].

In emerging adulthood emotional intelligence also facilitates the negotiation between autonomy and intimacy – a developmental tension described by Erikson as “intimacy versus isolation” [7]. Emotional regulation enables individuals to maintain closeness without losing independence, while empathy promotes mutual understanding and emotional reciprocity. Those with underdeveloped emotional skills may struggle with dependency, avoidance, or ambivalence in close relationships, impeding the development of mature intimacy.

Furthermore, emotionally intelligent communication – marked by emotional clarity, active listening, and openness – enhances social connectedness and reduces loneliness, a growing concern among young adults in digitally mediated societies [3]. In this sense, emotional intelligence serves as a relational competency that protects against isolation and fosters belonging, a psychological need fundamental to well-being [4].

It also should be noted that coping with instability and change is a defining challenge of emerging adulthood. The transition from structured adolescence to self-directed adulthood exposes individuals to multiple stressors: academic pressures, financial strain, unstable housing, and the uncertainty of career development. Emotional intelligence plays a pivotal role in determining whether such experiences become sources of growth or psychological distress [12].

Emotionally intelligent individuals use adaptive coping strategies – such as positive reappraisal, problem-solving, and social support seeking – rather than maladaptive ones like avoidance or denial [6]. These strategies not only mitigate the negative effects of stress but also contribute to the formation of resilience, defined as the capacity to recover and learn from adversity.

Resilience, in this view, is not a fixed trait but an emergent outcome of repeated emotional regulation experiences. Each successful act of coping strengthens emotional efficacy and reinforces confidence in one's ability to handle future challenges. This cumulative process transforms emotional intelligence into an enduring personal resource.

Moreover, emotional intelligence facilitates meaning-making in the face of adversity. By interpreting setbacks as opportunities for learning rather than as failures, emerging adults sustain motivation and psychological balance. Recent research indicates that individuals high in emotional intelligence display greater optimism, self-efficacy, and post-traumatic growth following stressful experiences [13]. Thus, emotional intelligence supports not only resilience but also the capacity for transformation through challenge.

If to speak about emotional intelligence in professional and academic adaptation, it should be mentioned that the transition into higher education and early employment introduces complex emotional demands that test young adults' adaptability. Success in these domains increasingly depends on emotional, not merely cognitive, competencies. Emotional intelligence fosters professional growth through improved teamwork, communication, and leadership potential [25].

University students with higher levels of emotional intelligence report greater academic engagement, intrinsic motivation, and lower stress [16]. They are better able to manage performance anxiety, maintain focus, and balance social and academic responsibilities. Likewise, in professional environments, emotionally intelligent employees demonstrate enhanced interpersonal effectiveness and conflict management, traits that are strongly linked to organizational commitment and leadership emergence [8].

In a rapidly changing labour market, emotional adaptability has become a core employability skill. Employers increasingly value candidates who can navigate emotional complexity, collaborate effectively, and sustain positive morale under pressure. Training programmes that cultivate emotional intelligence – through coaching, feedback, and reflective practice – therefore represent essential investments in workforce development and long-term career adaptability.

Notably that integrating emotional intelligence development into educational and therapeutic practice offers powerful pathways for supporting emerging adults. Social-emotional learning (SEL) frameworks, mindfulness training, and emotion-coaching interventions have all demonstrated significant benefits for emotional regulation, empathy, and well-being [13; 20].

In higher education, structured emotional intelligence workshops and reflective curricula promote emotional literacy and coping efficacy. Counselling programmes can apply emotion-focused and cognitive-behavioural approaches to enhance clients' awareness of emotional triggers and their ability to respond constructively. Importantly, such interventions are most effective when integrated longitudinally – embedded within academic programmes, mentoring systems, and community-based supports – rather than delivered as isolated experiences.

From a policy perspective, recognizing emotional intelligence as a developmental competency calls for systemic change. Educational institutions and workplaces should adopt emotionally intelligent cultures that value empathy, open communication, and psychological safety. Doing so not only improves individual well-being but also fosters inclusive, resilient communities. Supporting young adults in developing emotional intelligence is therefore a preventive, developmental, and societal imperative.

Conclusion. Emerging adulthood is characterized by emotional complexity, social transition, and heightened self-exploration. Within this dynamic context, emotional intelligence serves as a vital psychological resource that enables effective regulation, fosters adaptive relationships, and promotes resilience. Through emotional

awareness, regulation, and empathy, young adults transform uncertainty into insight and instability into growth.

The ability to manage emotions constructively supports both personal and relational development. Emotional intelligence enhances communication, nurtures intimacy, and protects against stress-related dysfunctions. In academic and professional settings, it underpins motivation, collaboration, and leadership potential. Ultimately, emotional intelligence bridges the inner world of feeling and the outer world of functioning, empowering

individuals to thrive amid the demands of modern adulthood.

As this paper has shown, fostering emotional intelligence through education, therapy, and workplace development yields lasting benefits not only for individuals but also for society at large. By equipping emerging adults with emotional competencies, we invest in a generation capable of empathy, resilience, and responsible engagement – qualities essential for both personal fulfillment and collective well-being.

BIBLIOGRAPHY:

1. Arnett J. J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. *American Psychologist*, 2000. Vol. 55. Issue 5. Pp. 469–480. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.5.469>
2. Arnett J. J. Emerging adulthood: What is it, and what is it good for? *Child Development Perspectives*, 2007. Vol. 1. Issue 2. Pp. 68–73. <https://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2007.00016.x>
3. Barry C.T., Sidoti C.L., Briggs S.M., Reiter S.R., Lindsey R.A. Adolescent social media use and mental health from adolescent and parent perspectives. *Journal of Adolescence*, 2017. Vol. 61. Pp. 1–11. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.08.005>
4. Baumeister R. F. & Leary M. R. The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 1995. Vol. 117. Issue 3. Pp. 497–529. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.117.3.497>
5. Brackett M. A., Rivers S. E., Shiffman S., Lerner N. & Salovey P. Relating emotional abilities to social functioning: A comparison of self-report and performance measures of emotional intelligence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2006. Vol. 91. Issue 4. Pp. 780–795. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.91.4.780>
6. Ciarrochi J., Deane F. P. & Anderson S. Emotional intelligence moderates the relationship between stress and mental health. *Personality and Individual Differences*, 2002. Vol. 32. Issue 2. Pp. 197–209. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(01\)00012-5](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(01)00012-5)
7. Erikson E. *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton, 1968. 336 p.
8. Goleman D. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam, 1995. 368 p.
9. Gross J. J. The emerging field of emotion regulation: An integrative review. *Review of General Psychology*, 1998. Vol. 2. Issue 3. Pp. 271–299. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.271>
10. Gross J. J. & John O. P. Individual differences in two emotion regulation processes: Implications for affect, relationships, and well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 2003. Vol. 85. Issue 2. Pp. 348–362. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.2.348>
11. Hendry L. B. & Kloep M. How universal is emerging adulthood? An empirical example. *Journal of Youth Studies*, 2010. Vol. 13. Issue 2. Pp. 169–179. <https://doi.org/10.1080/13676260903295067>
12. Keefer K. V., Parker J. D. A. & Saklofske D. H. Three decades of emotional intelligence research: Perennial issues, emerging trends, and lessons learned in education: Introduction to Emotional Intelligence in Education. *Emotional intelligence in education: Integrating research with practice* / Eds.: K. V. Keefer, J. D. A. Parker & D. H. Saklofske. London: Springer International Publishing/Springer Nature, 2018. Pp. 1–19.
13. Kotsou I., Mikolajczak M., Heeren A., Grégoire J. & Leys C. Improving emotional intelligence: A systematic review of existing work and future challenges. *Emotion Review*, 2019. Vol. 11. Issue 2. Pp. 151–165. <https://doi.org/10.1177/1754073917735902>
14. Lopes P. N., Salovey P., Côté S., Beers M. Emotion Regulation Abilities and the Quality of Social Interaction. *Emotion*, 2005. Vol. 5. Issue 1. Pp. 113–118. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.5.1.113>
15. Nelson L. J. & Barry C. M. Distinguishing Features of Emerging Adulthood: The Role of Self-Classification as an Adult. *Journal of Adolescent Research*, 2005. Vol. 20. Issue 2. Pp. 242–262. <https://doi.org/10.1177/0743558404273074>
16. Parker J. D. A., Summerfeldt L. J., Hogan M. J. & Majeski S. Emotional intelligence and academic success: Examining the transition from high school to university. *Personality and Individual Differences*, 2004. Vol. 36. Issue 1. Pp. 163–172. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(03\)00076-X](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(03)00076-X)
17. Sánchez-Álvarez N., Extremera N. & Fernández-Berrocá P. Maintaining life satisfaction in adolescence: Affective mediators of the influence of perceived emotional intelligence on overall life satisfaction judgments in a two-year longitudinal study. *Frontiers in Psychology*, 2015. Vol. 6. Article 1892. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01892>
18. Schulenberg J., Maggs J. L. & Hurrelmann K. *Health risks and developmental transitions during adolescence*. Cambridge University Press, 1997. 600 p.
19. Schutte N.S., Malouff J.M., Bobik C., Coston T.D., Greeson C., Jedlicka C., Rhodes E., Wendorf G. Emotional intelligence and interpersonal relations. *The Journal of Social Psychology*, 2001. Vol. 141. Issue 4. Pp. 523–36. <https://doi.org/10.1080/00224540109600569>
20. Schutte N. S. & Malouff J. M. Emotional intelligence mediates the relationship between mindfulness and subjective well-being. *Personality and Individual Differences*, 2011. Vol. 50. Issue 7. Pp. 1116–1119. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.01.037>
21. Steinberg L. *Age of opportunity: Lessons from the new science of adolescence*. Houghton Mifflin Harcourt, 2014. 264 p.
22. Syed M. *Emerging adulthood: Developmental stage, theory, or nonsense?* *The Oxford handbook of emerging adulthood* / Ed.: J. J. Arnett. New York: Oxford University Press, 2016. Pp. 11–25.
23. Thompson R. A. Emotion and emotion regulation: Two sides of the developing coin. *Emotion Review*, 2011. Vol. 3. Issue 1. Pp. 53–61. <https://doi.org/10.1177/1754073910380969>
24. Zaki J. & Williams W. C. Interpersonal emotion regulation. *Emotion*, 2013. Vol. 13. Issue 5. Pp. 803–810. <https://doi.org/10.1037/a0033839>
25. Zeidner M., Matthews G. & Roberts R. D. *What we know about emotional intelligence: How it affects learning, work, relationships, and our mental health*. Cambridge: MIT Press, 2009. 176 p.

Дата першого надходження рукопису до видання: 10.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 05.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Булгакова Т. М.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології і педагогіки
Національного університету фізичного виховання і спорту України
ORCID: 0000-0003-3511-4158*

Терещенко Л. А.

*кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології навчання
Інституту психології імені Г. С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України,
доцент кафедри психології і педагогіки
Національного університету фізичного виховання і спорту України
ORCID: 0000-0002-4279-158X*

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ВНУТРІШНЬОЇ МОТИВАЦІЇ ДО ПРОФЕСІЙНОГО САМОЗРОСТАННЯ У СТУДЕНТІВ

PSYCHOLOGICAL PROGRAMME FOR DEVELOPING INTERNAL MOTIVATION FOR PROFESSIONAL SELF-IMPROVEMENT IN STUDENTS

У статті представлено комплексну психологічну програму розвитку внутрішньої мотивації до професійного самозростання у студентів закладів вищої освіти, побудовану на інтеграції положень теорії самодетермінації, концепції професійного становлення, особистісно-орієнтованого підходу та сучасних моделей кар'єрного розвитку молоді. Розглядаються теоретичні засади формування внутрішньої мотивації, її роль у професіогенезі студента та ключові чинники, що забезпечують якісні зміни у навчально-професійній діяльності. Підкреслюється, що внутрішня мотивація виступає фундаментальною умовою стійкої навчальної активності, відповідального вибору професійної траєкторії, формування суб'єктності, рефлексивності та здатності до саморегуляції.

Запропонована програма складається з чотирьох взаємодоповнювальних модулів: мотиваційно-рефлексивного, ціннісно-смислового, автономно-діяльсного та ресурсно-кар'єрного. Кожен модуль містить структуровані практичні заняття з використанням технік саморефлексії, групової дискусії, символдрами, кар'єрного коучингу, технік розвитку автономії та підвищення самоефективності. Зміст програми спрямований на формування усвідомлених професійних цілей, підвищення компетентності, розвиток відчуття автономії у навчальній діяльності, вирішення особистих професійних цінностей, інтеграцію мотиваційних та емоційно-особистісних ресурсів. Програма розрахована на 18 годин групової роботи й може бути впроваджена в освітньому середовищі ЗВО як форма психолого-педагогічного супроводу професійного розвитку студентів.

Висвітлено психологічні передумови, що зумовлюють ефективність впливу програми: підтримка базових потреб автономії, компетентності й взаємопов'язаності, формування внутрішніх смислів навчання, розвиток рефлексивних механізмів і навичок самокерування професійним шляхом. Отримані теоретичні та практичні висновки підкреслюють значущість розробленої програми як сучасного засобу активізації внутрішньої мотивації студентської молоді в умовах високої мінливості освітнього та професійного середовища.

Ключові слова: внутрішня мотивація, професійне самозростання, студенти, самодетермінація, мотиваційна сфера, психологічний тренінг.

The article presents a comprehensive psychological programme for developing internal motivation for professional self-improvement in students of higher education institutions, based on the integration of the provisions of self-determination theory, the concept of professional development, a person-centred approach, and modern models of youth career development. The theoretical foundations of the formation of internal motivation, its role in the professional development of students, and the key factors that ensure qualitative changes in educational and professional activities are considered. It is emphasised that internal motivation is a fundamental condition for sustained learning activity, responsible choice of professional trajectory, formation of subjectivity, reflexivity and the ability to self-regulate.

The proposed programme consists of four complementary modules: motivational-reflective, value-meaningful, autonomous-activity-based, and resource-career-based. Each module contains structured practical exercises using self-reflection techniques, group discussions, symbol drama, career coaching, autonomy development techniques, and self-efficacy enhancement techniques. The content of the programme is aimed at forming conscious professional goals, increasing competence, developing a sense of autonomy in learning activities, distinguishing personal professional values, and integrating motivational and emotional-personal resources. The programme is designed for 18 hours of group work and can be implemented in the educational environment of higher education institutions as a form of psychological and pedagogical support for the professional development of students.

The psychological prerequisites that determine the effectiveness of the programme are highlighted: support for the basic needs of autonomy, competence and interconnectedness, the formation of internal meanings of learning, the development of reflective mechanisms and self-management skills in a professional career. The theoretical and practical conclusions obtained emphasise the importance of the developed programme as a modern means of activating the internal motivation of students in the context of a highly volatile educational and professional environment.

Key words: internal motivation, professional self-development, students, self-determination, motivational sphere, psychological training.

Постановка проблеми. Підвищення якості професійної підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти нерозривно пов'язане зі сформованою внутрішньою мотивацією до саморозвитку, самоосвіти та професійного зростання. У сучасних умовах інтенсивних трансформацій освітнього середовища, зростання вимог до суб'єктної активності та автономності студента особливий актуальності набуває проблема формування внутрішньої мотивації як основи сталого професійного становлення.

У межах теорії самодетермінації (Е. Десі, Р. Раян) внутрішня мотивація визначається як прагнення особистості до діяльності, що має внутрішню цінність і значущість. Її розвиток зумовлений задоволенням базових психологічних потреб в автономії, компетентності та взаємопов'язаності. Фрустрація цих потреб призводить до зниження включеності у навчальний процес, появи унікальних стратегій, підвищення тривожності та формування феноменів навчальної безпорадності, що актуалізує питання про необхідність цілеспрямованого психологічного впливу [6].

У концепції професійного розвитку Д. Сьюпера професійне самозростання розглядається як динамічний процес формування професійної ідентичності, що передбачає усвідомлення цілей, розвиток компетентностей, рефлексію власних можливостей та готовність до самонавчання [9]. Е. Шейн, аналізуючи роль кар'єрних якорів, підкреслює, що у студентському віці формується система професійних цінностей, яка надалі визначає стратегії кар'єрного вибору та професійної поведінки [8].

Особистісно-орієнтований підхід (К. Роджерс, А. Маслоу) акцентує, що розвиток внутрішньої мотивації є наслідком створення умов для саморозкриття, рефлексії, прийняття власного досвіду та можливості вибору індивідуальної освітньої траєкторії [5]. Натомість сучасні емпіричні дослідження засвідчують наявність ряду чинників, що ускладнюють становлення внутрішньої мотивації студентів: невизначеність професійних цілей, недорозвиненість ціннісно-сміслової сфери, домінування зовнішньої регуляції навчальної діяльності, низький рівень самоефективності та рефлексивності, недостатня суб'єктність у взаємодії з освітнім середовищем [1; 2; 3; 7].

Таким чином, виявляється низка суперечностей між:

- потребою вищої освіти у внутрішньо мотивованих, автономних та рефлексивних здобувачах і недостатнім рівнем сформованості відповідних мотиваційних компонентів;

- необхідністю формування стійкої професійної ідентичності та переважанням ситуативних або зовнішніх чинників регуляції навчальної активності;

- вимогами до самостійності й професійного самозростання студентів та обмеженою наявністю психологічних програм, спрямованих на розвиток внутрішньої мотивації.

Отже, об'єктивно постає потреба у створенні психологічної програми, що інтегрує мотиваційні, рефлексивні та особистісно-розвивальні компоненти з метою підвищення рівня внутрішньої мотивації до професійного самозростання у студентів.

Метою дослідження є розробка та апробація комплексної психологічної програми розвитку внутрішньої мотивації до професійного самозростання у студентів закладів вищої освіти.

Виклад основного матеріалу. З метою розвитку внутрішньої мотивації до професійного самозростання у студентів ЗВО нами була розроблена комплексна психологічна програма, яка побудована на інтеграції положень теорії самодетермінації (Е. Десі, Р. Раян) [6], концепції професійного становлення (Д. Сьюпер) [9], особистісно-орієнтованого підходу (К. Роджерс, А. Маслоу) [5] та сучасних моделей кар'єрного розвитку молоді. Програма орієнтована на формування психологічних умов, що сприяють автономній регуляції, усвідомленню професійних цілей, розвитку компетентності та становленню професійної ідентичності.

Мета програми – формування та розвиток внутрішньої мотивації до професійного самозростання шляхом розвитку автономності, компетентності, професійної ідентичності та навичок саморегуляції.

Завдання програми:

1. Сформувати усвідомленість професійних цілей, індивідуальних ресурсів та перспектив професійного розвитку.

2. Підвищити рівень особистісної та професійної автономії, здатності до самостійного вибору та відповідальної регуляції власної діяльності.

3. Розвинути почуття компетентності та впевненості у власних здібностях, необхідних для ефективної реалізації професійної траєкторії.

4. Сприяти формуванню професійної ідентичності, стійкого інтересу до майбутньої професії та позитивного ціннісного ставлення до обраної спеціальності.

5. Навчити студентів навичкам емоційної та поведінкової саморегуляції, що підтримують довготривалу внутрішню мотивацію.

6. Зменшити залежність від зовнішніх контрольованих мотиваторів (оцінки, вимоги, соціального тиску) та зміцнити автономні форми мотивації.

Цільова аудиторія: студенти 1–4 курсів ЗВО, які мають труднощі з вибором професійної траєкторії або зниженням навчальної мотивації.

Тривалість програми:

12 занять.

Тривалість одного заняття: 90 хвилин.

Загальна тривалість: 18 годин роботи з групою.

Оптимальний розмір групи: 12–18 осіб.

Структура та зміст програми

Модуль 1. Розвиток автономії та суб'єктності професійного вибору (3 заняття)

У межах теорії самодетермінації автономія є ключовою

човим механізмом переходу від зовнішньої мотивації до внутрішньої, оскільки забезпечує переживання особистістю авторства власних дій і рішень [6]. Для студентів автономія виступає базою професійної відповідальності, саморегуляції та стійкої мотиваційної включеності.

Заняття 1. «Я – суб'єкт свого професійного розвитку»

Мета заняття: підвищення усвідомлення студентами власної ролі у професійному становленні; виявлення внутрішніх та зовнішніх джерел впливу; активізація суб'єктної позиції.

Структура та методичне обґрунтування:

Вправа «Знайомство через професійний намір» (10 хв) – учасники представляються, називаючи ім'я та майбутню роль.

Методологічне обґрунтування: активізація професійного мислення та включеність у тему групи.

Міні-лекція «Суб'єктність та автономія» (20 хв) – пояснення понять автономії, суб'єктності, локусу контролю.

Методологічне обґрунтування: теоретична база для саморефлексії та формування автономної позиції.

Вправа «Коло впливу та коло турбот» (20 хв) – розподіл факторів, що залежать або не залежать від студента.

Методологічне обґрунтування: формує відповідальність за власні рішення.

Вправа «Автономні рішення» (30 хв) – аналіз професійних ситуацій, визначення рівня автономності.

Методологічне обґрунтування: розвиток автономного вибору у професійних контекстах.

Рефлексивне коло «Мої сьогоднішні відкриття» (10 хв) – вербальний аналіз індивідуального досвіду.

Заняття 2. «Мої професійні мотиви: зовнішні чи внутрішні?»

Мета заняття: діагностика структури професійних мотивів; розмежування внутрішніх і зовнішніх мотивів; усвідомлення ролі зовнішнього тиску.

Структура та методичне обґрунтування:

Розігрів «Три мої причини» (10 хв) – учасники називають три причини навчання на своїй спеціальності.

Вправа «Дерево мотивів» (30 хв) – коріння = зовнішні мотиви, крона = внутрішні; групове обговорення.

Методологічне обґрунтування: візуалізація мотивів допомагає усвідомити структуру власної мотивації.

Міні-вправа «Що мене штовхає, а що приваблює?» (15 хв) – диференціація push- і pull-мотивів.

Вправа «Переформулюй мотив» (20 хв) – трансформація зовнішніх мотивів у внутрішньо орієнтовані.

Підсумкове обговорення (15 хв) – аналіз домінуючих мотивів та їхнього впливу на професійний шлях.

Заняття 3. «Моя професійна карта»

Мета заняття: формування усвідомленого бачення майбутнього професійного шляху; підвищення автономності та мотиваційної визначеності.

Структура та методичне обґрунтування:

Розігрів «Мої професійні символи» (10 хв) – обрання предмета або картинки, що символізує професію.

Вправа «Професійна карта» (40 хв) – створення індивідуальної візуальної моделі: ключові етапи, ресурси, ризики, коротко- і довгострокові цілі, професійні цінності.

Методологічне обґрунтування: візуалізація сприяє усвідомленню траєкторії професійного розвитку.

Презентація карт (25 хв) – обговорення ресурсів і бар'єрів; підтримка автономних рішень.

Рефлексія «Одна автономна дія до наступної зустрічі» (15 хв) – закріплення настанови на активне професійне самовизначення.

Модуль 2. Компетентність і професійна ефективність (3 заняття)

Базова психологічна потреба компетентності – одна з ключових умов розвитку внутрішньої мотивації (E. Deci, R. Ryan) [6]. Відчуття власної ефективності (self-efficacy, A. Bandura) [4] визначає здатність студента долати труднощі, зберігати зацікавленість у навчальній діяльності та розвивати стійку позитивну професійну ідентичність.

Заняття 4. «Мої сильні сторони та ресурси компетентності»

Мета заняття: поглибити усвідомлення власних професійних умінь, актуальних ресурсів та зон розвитку; сформувати первинний компетентнісний профіль.

Структура та методичне обґрунтування:

Розігрів «Комплімент навичкам» (10 хв) – учасники називають одне одному помічені професійні сильні сторони.

Методологічне обґрунтування: соціальне підкріплення посилює відчуття компетентності.

Вправа «Професійний ресурсний профіль» (35 хв) – самодіагностика за п'ятьма блоками: когнітивні, комунікативні, креативність, організаційні, особистісні риси;

формування топ-5 компетентностей.

Методологічне обґрунтування: самодіагностика формує реалістичну самооцінку і автономність.

Вправа «Мій професійний супергерой» (25 хв) – метафоричні картки: створення образу «професійного супергероя» та співвіднесення з власними навичками.

Методологічне обґрунтування: метафори активізують підсвідоме уявлення про компетентність.

Рефлексія (10 хв) – «Які навички хочу розвивати найближчим часом?»

Заняття 5. «Професійні міні-кейси: перевірка компетентності»

Мета заняття: розвиток навичок аналізу професійних ситуацій, прийняття рішень та усвідомлення власних компетентностей.

Структура та методичне обґрунтування:

Розігрів «Швидке рішення» (10 хв) – виконання коротких мікрозавдань для активації мислення.

Методологічне обґрунтування: тренує швидкість мислення та знижує страх помилки.

Міні-лекція «Кейс-метод у професійному розвитку» (5 хв) – пояснення ролі кейсів у формуванні компетентностей.

Вправа «Міні-кейси» (45–50 хв) – 4–5 ситуацій відповідно до спеціальності (психолог, фінансист, педагог тощо); робота в парах/трійках; обговорення, аналіз компетентностей.

Методологічне обґрунтування: кейсовий метод формує професійну рефлексивність.

Вправа «Сходинки професійної майстерності» (15–20 хв) – створення схеми: «де я зараз → навички через 3 місяці → де хочу бути через 1 рік».

Методологічне обґрунтування: формує траєкторію розвитку та автономію.

Рефлексія (5 хв) – підсумок, коротке обговорення.

Заняття 6. «Мої професійні цілі (SMART + WOOP)»

Мета заняття: навчити формулювати професійні цілі та планувати власний розвиток з урахуванням перешкод.

Структура та методичне обґрунтування:

Міні-лекція «Мрія – намір – ціль» (10 хв) – пояснення відмінностей між бажанням і структурованою метою.

Вправа «SMART-цілі» (25 хв) – формулювання коротко- і довгострокових цілей за моделлю SMART.

Методологічне обґрунтування: структура діяльності, автономне планування.

Вправа «WOOP» (25 хв) – Wish, Outcome, Obstacle, Plan; планування дій у разі перешкод.

Методологічне обґрунтування: стратегічне мислення та стійкість до фрустрації.

Вправа «Тижневий професійний експеримент» (15–20 хв) – вибір однієї дії для розвитку навички та складання плану на тиждень.

Рефлексія (10 хв) – підбиття підсумків та аналіз навчального процесу.

Модуль 3. Професійна ідентичність і сенси самозростання (3 заняття)

Професійна ідентичність – інтеграція образу «Я» з уявленнями про професію (Е. Еріксон). Чітка ідентичність посилює внутрішню мотивацію, а смисли діяльності виступають внутрішнім «паливом» для довготривалого саморозвитку.

Заняття 7. «Моя професійна історія»

Мета заняття: усвідомити вплив життєвого досвіду на професійний вибір та формування ідентичності.

Структура та методичне обґрунтування:

Розігрів «Назви три події, які привели тебе сюди» (10 хв) – актуалізація значущих життєвих подій.

Методологічне обґрунтування: сприяє усвідомленню власного професійного шляху.

Арттерапевтична вправа «Професійна лінія життя» (40 хв) – малювання хронології ключових подій, людей, ситуацій; кольорові маркери для емоційної насиченості.

Методологічне обґрунтування: візуалізація досвіду посилює рефлексію та усвідомлення професійного розвитку.

Міні-інтерв'ю в парах (25 хв) – питання: поворотні моменти, вплив людей, цінності у професійному шляху.

Загальне обговорення (15 хв) – інтеграція результатів, спільне обговорення висновків.

Заняття 8. «Мої професійні цінності»

Мета заняття: сформулювати усвідомлення професійних цінностей як основи внутрішньої мотивації.

Структура та методичне обґрунтування:

Міні-лекція «Цінності як основа внутрішньої мотивації» (10 хв)

Вправа «Ранжування цінностей» (30 хв) – обрання ключових цінностей із списку 30 → 10 → 5 → 3; обговорення в трійках.

Методологічне обґрунтування: усвідомлення пріоритетів посилює внутрішню мотивацію.

Вправа «Ціннісний компас професії» (30 хв) – квадрати для категоризації цінностей: обов'язкова, бажана, нейтральна, неприпустима.

Методологічне обґрунтування: допомагає усвідомити відповідність професії власним цінностям.

Підсумок (20 хв) – обговорення взаємозв'язку цінностей та професійної діяльності.

Заняття 9. «Образ мого професійного Я»

Мета заняття: розвинути образ професійної ідентичності та сформулювати позитивну професійну перспективу.

Структура та методичне обґрунтування:

Розігрів «Якби моя професія була кольором...» (10 хв) – актуалізація через метафору.

Арттерапевтична вправа «Образ професійного Я» (40 хв) – створення образу себе в професійній ролі через символи, фарби, пастелі.

Методологічне обґрунтування: образна діяльність формує уявлення про бажану професійну ідентичність.

Групове обговорення (20 хв) – що включено у образ, які риси розвивати.

Вправа «Професійна мозаїка ролей» (20 хв) – вибір карток із ролями (комунікатор, лідер, аналітик, дослідник, організатор); рефлексія щодо власного набору ролей.

Модуль 4. Саморегуляція та підтримання внутрішньої мотивації (3 заняття)

Навички саморегуляції підтримують внутрішню мотивацію у стресових, невизначених або навантажених ситуаціях. Теорія А. Vandura підтверджує: контроль емоцій, уваги та поведінки знижує ризик демотивації та підвищує ефективність діяльності [4].

Заняття 10. «Навички саморегуляції: як не втрачати мотивацію»

Мета заняття: сформулювати базові навички емоційної саморегуляції та стресостійкості.

Структура та методичне обґрунтування:

Дихальна техніка «Квадрат» (10 хв) – регуляція дихання для заспокоєння.

Вправа «Кола напруження» (30 хв) – три кола: причини спаду мотивації, реакції, способи регуляції; групове обговорення ефективності методів.

Методологічне обґрунтування: усвідомлення триггерів та стратегій знижує демотивацію.

Вправа «Заземлення» (10 хв) – mindfulness: 5–4–3 вправи для повернення у ресурсний стан.

Ресурсна вправа «Мій антистрес-набір» (25 хв) – складання особистого списку технік для підтримки мотивації.

Рефлексія (15 хв) – обговорення ефективності власних стратегій.

Заняття 11. «Ресурсний якор»

Мета заняття: навчити закріплювати стан впевненості та внутрішньої мотивації.

Структура та методичне обґрунтування:

Міні-лекція «Анкоринг» (10 хв) – психологічне пояснення техніки стабілізації стану.

Вправа «Пошук ресурсного стану» (20 хв) – опис тілесно-емоційного стану впевненості та мотивації.

Створення якоря (25 хв) – вибір жесту/дотику, відтворення стану, закріплення; робота у парах.

Вправа «Перемикання станів» (20 хв) – швидкий перехід між «звичайним» і «ресурсним» станом.

Підсумок (15 хв) – обговорення результатів і висновків.

Заняття 12. «Професійний контракт із собою»

Мета заняття: закріпити результати програми, створити довгостроковий план розвитку та підтримання внутрішньої мотивації.

Структура та методичне обґрунтування:

Розігрів «Що я беру з програми?» (10 хв) – усвідомлення отриманого досвіду.

Вправа «Професійний контракт із собою» (45 хв) – документування: три цілі на рік, внутрішні мотиви, ресурси, ризики, способи саморегуляції, дата перегляду; підписання учасником.

Методологічне обґрунтування: письмове зобов'язання підвищує автономію та відповідальність.

Обмін у малих групах (20 хв) – презентація контрактів, підтримка та рефлексія.

Фінальне коло «Мій наступний крок» (15 хв) – конкретна дія на найближчі 7 днів.

Висновки. Розроблена психологічна програма становить цілісну систему формування внутрішньої мотивації студентів. Теоретичні засади програми базуються на ключових положеннях теорії самодетермінації, концепції професійної ідентичності та моделях саморегуляції, що забезпечує її наукову обґрунтованість.

Структура програми передбачає поступовий і системний розвиток автономії, компетентності, професійної ідентичності та навичок саморегуляції – основних компонентів внутрішньої професійної мотивації. Використані вправи та методичні рішення роблять програму практично орієнтованою та готовою до впровадження у закладах вищої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Керекеша О. В., Осадчий М. Л. Мотивація до навчальної діяльності студентів у вищому навчальному закладі. *Науковий вісник Одеського національного економічного університету*. №11-12, 2021. С. 126–131.
2. Микитюк С. О., Микитюк С. С. Мотивація початкової діяльності як ресурс освітнього процесу. *Збірник наукових праць Національного юридичного університету імені Ярослава Мудрого*. 2021. № 76, Т.2. С. 121–126.
3. Староста В., Попадич О. Мотивація навчання студентів-першокурсників. *Ukrainian Journal of Educational Studies and Information Technology*. 2019. Т. 7, № 2. С. 28–36.
4. <https://uesit.org.ua/index.php/itse/article/view/240/207>
5. Bandura A. Perceived Self Efficacy in Cognitive Development and Functioning. *Educational Psychologist*. 1993. V. 28 (2). P. 117–148.
6. Maslow A. H. *Motivation and Personality* (2nd ed.). New York: Harper & Row. 1970. 369 p.
7. Ryan R. M., Deci E. L. Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 2000. № 25 (1). P. 54–67.
8. https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_IntExtDefs.pdf
9. Stark E. Examining the Role of Motivation and Learning Strategies in the Success of Online vs. Face-to-Face Students. *Online Learning*, 23(3), 2019. P. 234–251. <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v23i3.1556>
10. Schein E. Career anchors resisted/implications or career development in the 21st century. *Academy of Management Executive*, 1996. Vol. 10, № 4, P. 80–89.
11. Super D. A theory of vocational development. *American Psychologist*, (8), 1953. P. 185–190.

Дата першого надходження рукопису до видання: 13.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 09.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Вінс В. А.*кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри практичної психології
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID: 0000-0002-7285-7711***Гущенко О. В.***здобувач третього рівня вищої освіти
спеціальності 053 «Психологія»
Університету Григорія Сковороди в Переяславі
ORCID: 0009-0004-0809-6753*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТАВЛЕННЯ НОРМОТИПОВИХ ОДНОЛІТКІВ ДО ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE ATTITUDE OF NORMOTYPIC PEERS TOWARDS CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

У статті досліджуються чинники, що впливають на ставлення нормотипових підлітків до однолітків з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання. Аналізується поняття «ставлення» як багатовимірного психічного утворення, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, а також взаємодіє із соціально-психологічним і культурним середовищем. Розглянуто основні детермінанти ставлення підлітків: особистісні характеристики (емпатія, толерантність, самооцінка, когнітивна гнучкість, попередній досвід взаємодії), соціально-психологічне середовище класу (групові норми, соціальна ідентичність, роль лідерів, дружні взаємини, культура взаємодії), освітнє середовище (педагогічна компетентність, політика інклюзії, наявність ресурсів, психологічний супровід), сімейні установки і культурно-суспільні фактори (стереотипи, медіаобрази, рівень стигматизації, розвиток інклюзивної культури в громаді). Емпіричне дослідження включало опитування батьків (23 особи) і підлітків (25 осіб), що дозволило виявити позитивні тенденції у ставленні школярів до однолітків з особливими освітніми потребами, а також проблемні аспекти, пов'язані з комунікацією, недостатньою інформацією і педагогічною підтримкою. Результати засвідчили, що більшість підлітків демонструє прийняття і відкритість до взаємодії, проте близько третини відчувають невпевненість у спілкуванні та потребують додаткової підтримки. Батьки переважно позитивно оцінюють інклюзивне навчання, визнаючи його вплив на розвиток соціальних навичок дітей, водночас наголошують на необхідності підвищення кваліфікації педагогів і розширення психологічного супроводу. На основі результатів розроблено методичні рекомендації для педагогів, спрямовані на формування толерантності, емпатії і соціально-психологічної компетентності учнів у інклюзивному класі через інтерактивні методи, кооперативне навчання та партнерську взаємодію з батьками.

Ключові слова: діти з особливими освітніми потребами, інклюзивна освіта, інклюзивне шкільне середовище, підлітки, ставлення.

The article examines the factors affecting the attitude of normotypic teenagers to peers with special educational needs in conditions of inclusive education. The concept of «attitude» as a multidimensional mental formation, which includes cognitive, emotional and behavioral components, and also interacts with the socio-psychological and cultural environment, is analyzed. The main determinants of teenagers' attitudes are considered: personal characteristics (empathy, tolerance, self-esteem, cognitive flexibility, previous experience of interaction), social and psychological environment of the class (group norms, social identity, role of leaders, friendly relations, culture of interaction), educational environment (pedagogical competence, inclusion policy, availability of resources, psychological support), family attitudes and cultural and social factors (stereotypes, media images, level of stigmatization, development of inclusive culture in the community). The empirical study included a survey of parents (23 people) and teenagers (25 people), which made it possible to identify positive trends in the attitude of schoolchildren towards peers with special educational needs, as well as problematic aspects related to communication, insufficient information and pedagogical support. The results showed that the majority of teenagers demonstrate acceptance and openness to interaction, but about a third feel insecure in communication and need additional support. Parents mostly positively evaluate inclusive education, recognizing its impact on the development of children's social skills, while emphasizing the need to improve the qualifications of teachers and expand psychological support. Based on the results, methodical recommendations for teachers aimed at forming tolerance, empathy and socio-psychological competence of students in an inclusive classroom through interactive methods, cooperative learning and partnership interaction with parents have been developed.

Key words: children with special educational needs, inclusive education, inclusive school environment, adolescents, attitudes.

Постановка проблеми. Інклюзивна освіта сьогодні є одним із пріоритетних напрямів модернізації шкільної системи, оскільки вона забезпечує рівні можливості для всіх учнів, включно з дітьми з особливими освітніми потребами (ООП). Важли-

вим аспектом успішної інклюзії є ставлення нормотипових підлітків до однолітків з ООП, адже саме взаємодія в колективі формує соціальні навички, емпатію, толерантність і готовність до співпраці. Ставлення школярів є багатовимірним феноменом,

що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти і формується під впливом особистісних характеристик, соціально-психологічного клімату класу, освітнього середовища, сімейних цінностей і культурно-суспільних уявлень. Досвід взаємодії, настанови дорослих, роль медіа та активність інклюзивних громадських практик суттєво впливають на готовність підлітків приймати й підтримувати однолітків з ООП, що робить необхідним детальний аналіз цих чинників. Крім того, створення позитивного ставлення у підлітків сприяє розвитку соціальної чутливості, конструктивної взаємодії і формуванню здорового соціально-психологічного клімату в школі, що є важливою умовою для ефективної реалізації інклюзії. Таким чином, дослідження чинників, що визначають ставлення підлітків до однолітків з ООП, є актуальним для наукового обґрунтування методик формування толерантності, підтримки соціальної інтеграції і розвитку навичок взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретичні засади, проблеми сучасних викликів і перспектив впровадження інклюзивної освіти впродовж багатьох років вивчають зарубіжні дослідники (Дж. Дешлер, Дж. Ендрюс, Т. Лорман, Дж. Лупарт, Д. Мітчел, К. Рейсвейк, Д. Харві та ін.) і вітчизняні науковці, серед яких – І. Бех, Н. Бокій, В. Бондар, Н. Денисенко, Н. Іванова, І. Кліш, А. Колупаєва, С. Литовченко, О. Митчик, С. Миронова, О. Панасюк, І. Фаловська, Н. Шматко та ін. Зокрема питання співпраці батьків із родинами з дітьми з ООП розглядають О. Варецька, О. Гаяш, О. Мартинчук, Т. Скрипник, О. Таран та ін. Психолого-педагогічні особливості навчання дітей з ООП досліджують Н. Квітка, А. Кічук, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, А. Лапін, О. Чебикін, Н. Ярмола та ін. Попри зазначене у науковому дискурсі залишається актуальною проблема психологічних особливостей ставлення нормотипових однолітків до дітей з особливими освітніми потребами.

Мета статті – визначити чинники, що формують ставлення нормотипових підлітків до однолітків з ООП; дослідити вплив чинників на інтеграцію в інклюзивне середовище; з'ясувати зв'язок батьківських установок із рівнем толерантності і готовністю до соціальної взаємодії підлітків.

Виклад основного матеріалу. Фахівці розглядають «ставлення» як багатовимірне утворення особистості. А. Кічук і О. Чебикін зазначають, що воно вивчається як внутрішній механізм регуляції діяльності, складне психічне утворення (пізнання об'єкта, емоції, поведінка) і як компонент мотиваційно-ціннісної сфери [10]. Г. Гончарова і С. Ларіонов виявили, що людина взаємодіє лише з частиною середовища, яку здатна охопити в певний момент. У підлітків цей «простір взаємодії» різний: хтось легше встановлює контакти, а комусь складніше [3]. У межах інклюзії ставлення нормотипових однолітків до дітей з ООП показує якість соціально-психологічного клімату і готовність до взаємодії, і змі-

нюється під впливом досвіду, виховання і культури взаємодії в колективі [4].

З огляду на те, що ставлення формується як результат складної взаємодії когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів і зазнає впливу соціального контексту, важливо визначити, які саме умови та обставини детермінують його характер у підлітковому віці. Динамічність цього феномену, його залежність від досвіду взаємодії, сімейних установок і особливостей групового мікросередовища зумовлюють потребу в детальнішому аналізі чинників, що визначають ставлення школярів до однолітків з ООП [4; 5]. Розуміння цих факторів дозволяє окреслити механізми формування толерантності, прийняття і конструктивної взаємодії в інклюзивному освітньому середовищі.

Особистісні чинники. Індивідуально-психологічні особливості підлітків значною мірою визначають специфіку їхнього ставлення до однолітків з ООП. До основних детермінант належать: рівень емпатії і толерантності (здатність до співпереживання, прийняття відмінностей, поваги до індивідуальності іншого); самооцінка і впевненість у собі (висока самооцінка пов'язана з меншою ймовірністю агресивних чи упереджених реакцій); попередній досвід взаємодії з дітьми з ООП (позитивний досвід сприяє відкритості, а негативний може викликати уникання або настороженість); когнітивна гнучкість (уміння сприймати різні точки зору та адаптуватися до нових соціальних ситуацій) [4].

Соціально-психологічні чинники. Важливу роль у формуванні ставлення підлітків до однолітків з ООП відіграє соціальна динаміка колективу. Групові норми і цінності, прагнення відповідати очікуванням однолітків і вплив лідерів класу можуть як сприяти включенню, так і призводити до відторгнення. Дружні стосунки значно знижують стигматизацію і допомагають долати стереотипи. «Завдяки психологічній підтримці, – доводить Л. Прохоренко, – створюються сприятливі умови для навчання та соціалізації дітей з ООП, забезпечуються індивідуальний підхід, емоційна підтримка, розвиток соціальних навичок, формування необхідних життєвих компетенцій» [8, с.16].

Освітнє середовище. Шкільний простір суттєво впливає на формування ставлення учнів до однолітків з ООП. Важлива дієва політика інклюзії і професійна підготовка педагогів, здатних організувати взаємодію і створювати безпечну атмосферу [4]. В. Вінс зазначає, що саме педагоги формують середовище прийняття, підтримки і толерантного ставлення до всіх учнів [2]. Не менш важливі ресурси – асистент учителя, адаптовані матеріали, психологічний супровід і інші форми допомоги.

Сімейні чинники. Ставлення підлітків значною мірою віддзеркалює установки їхніх батьків. О. Варецька зауважує, що «активна позиція батьків, їхнє самостійне мислення, надання їм права вибору, який має бути відповідальним, відбивається на освітній траєкторії дитини з ООП, їхній соціалізації» [1, с. 25]. Дослідження О. Мартинчук, Т. Скрип-

ник, О. Таран та ін. показують, що сімейні установки щодо толерантності, доброзичливості й рівності значною мірою детермінують соціальні реакції підлітків у шкільному середовищі [9]. Якщо сім'я підтримує інклюзивні цінності, пояснює особливості різних людей і заохочує співчуття, підліток частіше виявляє прийняття і бажання допомагати. Натомість упередження дорослих транслуються на дітей і формують негативні стереотипи, які закріплюються в підлітковому колективі. Тому батьківські установки, рівень толерантності і готовність підтримувати інклюзію безпосередньо впливають на те, як діти сприймають однолітків з ООП.

Культурно-суспільні чинники. Уявлення суспільства про інвалідність, поширені стереотипи і рівень стигматизації мають помітний вплив на те, як підлітки сприймають однолітків з ООП. Важливу роль відіграють медіа: дітей з ООП показують як героїв, жертв чи як звичайних членів суспільства – кожен із образів формує певні очікування та установки. Розвиток інклюзивної культури у громаді – наявність соціальних ініціатив, освітніх / волонтерських проєктів – сприяє позитивним змінам у ставленні і підвищує рівень прийняття [6; 7].

Особливості однолітка з ООП. Сприйняття підлітками конкретного учня також залежить від типу й вираженості порушення (невидимі порушення часто викликають нерозуміння, фізичні – співчуття або настороженість); рівня комунікативних і соціальних навичок; участі у спільній діяльності і навчальних успіхів, що сприяє інтеграції у групу. Л. Луканьова звертає увагу на те, що дитина з ООП, як і будь-яка інша, має власні переживання, погляди і природне прагнення до активної взаємодії з однолітками й дорослими. У цей важливий етап розвитку вона потребує емоційної безпеки, стабільної підтримки і доброзичливого ставлення з боку оточення. Забезпечення атмосфери партнерства, поваги й довіри створює умови для її гармонійного особистісного зростання і відчуття впевненості у власних можливостях [6].

Отже, ставлення нормотипових підлітків до однолітків з ООП формується під впливом сукупності особистісних, соціально-психологічних, сімейних, освітніх і культурних чинників. Найсприятливіші умови для розвитку толерантних установок виникають у середовищі, де забезпечено підтримку, інформування, можливості для співпраці і безпечний простір для взаємодії. Зважаючи на багатовимірність чинників, що визначають ставлення підлітків до однолітків з ООП, постає необхідність емпіричного підтвердження окреслених теоретичних положень. Для цього важливо врахувати позицію дорослих, адже саме батьківські установки значною мірою впливають на формування соціальних орієнтацій дитини та її готовність до взаємодії в інклюзивному середовищі. З цією метою нами була розроблена відкрита анкета, спрямована на визначення поглядів і переживань батьків щодо інклюзії, а також їхніх очікувань стосовно школи і педагогів. Всього учасників анкетування – 23 особи.

Щодо загальних вражень навчання дитини в інклюзивному класі більшість батьків позитивно оцінюють інклюзивне навчання: переважно позитивні – 45%; скоріше позитивні, але з певними застереженнями – 30%. Третина висловлює певні побоювання чи сумніви: нейтральні – 15%; скоріше негативні – 10%, що свідчить про потребу в роз'яснювальній роботі та інформуванні щодо переваг інклюзії. Однак понад 80% батьків відзначають позитивний або частково позитивний вплив інклюзивного навчання на соціальний розвиток підлітків – це підтверджує важливість інтеграції в освітнє середовище різних категорій дітей як однієї з умов формування зрілих міжособистісних навичок. Серед основних труднощів у навчанні дитини в інклюзивному класі відповіді батьків розподілилися наступним чином: недостатня адаптація програм і методів – 34%; перевантаження вчителя – 25%; можливі конфлікти чи непорозуміння між дітьми – 28%; не бачу труднощів – 13%. Отже, найчастіше батьки звертають увагу на педагогічні труднощі – адаптацію навчальних матеріалів і навантаження педагогів. Також хвилюють міжособистісні аспекти, зокрема взаємини підлітків, що підкреслює важливість якісного супроводу інклюзивного процесу. Щодо готовності / неготовності підтримувати ініціативи школи, спрямовані на розвиток толерантності і взаємоповаги між підлітками отримано наступні результати: готові брати активну участь – 41%; готові підтримувати при необхідності – 37%; скоріше ні – 14%; ні – 8%. Такі відповіді, на наш погляд, вказують, що переважна більшість батьків демонструє готовність до співпраці зі школою. А це, в свою чергу, створює потенціал для ефективної просвітницької роботи і реалізації спільних проєктів. На покращення інклюзивного навчання, на думку батьків, можуть вплинути зміни, пов'язані з: підвищенням кваліфікації педагогів – 33%; розширенням психологічного супроводу – 29%; покращенням матеріально-технічного забезпечення – 25%; активнішою роботою з учнями і батьками – 13%. Отже, батьки наголошують на необхідності професійної підтримки педагогів і посилення психологічного супроводу інклюзивних класів. Це свідчить про усвідомлення ними складності роботи з різнорівневними групами підлітків і потребу в системному підході.

Отримані дані показують переважно позитивне ставлення батьків до інклюзивного навчання, хоча частина з них потребує додаткової підтримки школи й фахівців. Батьки визнають цінність інклюзії для розвитку соціальних навичок, толерантності й емпатії дітей, проте звертають увагу на організаційні труднощі і необхідність професійного супроводу. Результати окреслили батьківські установки, що впливають на соціально-психологічний клімат і ставлення дітей до однолітків з ООП. Водночас батьківська позиція є лише частиною системи чинників, які формують ставлення підлітків. Для повного розуміння процесу важливо враховувати і думку самих школярів, тому наступним етапом дослідження стало вивчення їхнього досвіду взаємодії з однолітками з ООП.

В опитуванні взяли участь 25 осіб. Відповіді нами згруповані за змістом. На запитання «*Як ти ставишся до того, що у твоєму класі навчаються однолітки з ООП?*» було з'ясовано, що 45% сприймають це нормально, для них це звична частина шкільного життя; 25% респондентів цікаво з ними спілкуватися, хоч інколи бувають труднощі; 20% зазначили, що їм важко звикнути, й іноді вони почуваюся невпевнено; 10% підліткам не дуже подобається, і вони почуваюся незручно. Тобто за результатами, ми бачимо, що більшість підлітків демонструє прийняття і спокійне ставлення, що свідчить про позитивний потенціал інклюзивного середовища. Однак близько третини мають сумніви чи дискомфорт, що може бути пов'язано з нестачею інформації або досвіду соціальної взаємодії.

Респонденти вважають, що їм *допомагають краще розуміти і приймати однолітків з ООП* спільні заняття / проекти, коли всі працюють разом (40%); пояснення вчителя / психолога, чому ровеснику з ООП потрібна певна підтримка (30%); особисте спілкування, в процесі якого підлітки пізнають один одного ближче (20%); приклади інших однокласників, які дружать чи допомагають одноліткам з ООП (10%). Отримані дані підтверджують результати досліджень науковців [5; 6; 8], що діти найкраще розуміють однолітків з ООП через спільну діяльність, оскільки вона зменшує дистанцію, руйнує упередження й створює досвід взаємної взаємодії. Важливою є й роль педагогів у поясненні особливостей учнів і цінність особистого контакту й позитивних моделей поведінки.

Серед *труднощів у спілкуванні з однолітками з ООП* частина підлітків відчуває невпевненість у комунікації, що є типовим для підліткового віку й пов'язано з високою чутливістю щодо соціальних оцінок – 35% опитуваних вказали, що їм іноді важко зрозуміти, як правильно реагувати або що сказати. Потреба у навичках емпатійного спілкування і соціальної чутливості є очевидною: 20% підліткам іноді поведінка однолітків з ООП є незвичною для них, а 15% школярів вказали, що вони уникають спілкування, бо бояться щось зробити неправильно. Водночас 30% респондентів вказують на відсутність бар'єрів – це позитивний індикатор соціальної зрілості.

На думку опитуваних, *для комфортного навчання всім учням, включаючи дітей з ООП, найчастіше в класі бракує* спільних активностей, де підлітки можуть взаємодіяти як команда (40%); більше підтримки з боку вчителів / асистентів (25%); роз'яснень про особливості однокласників і як з ними спілкуватися (20%); толерантної поведінки деяких учнів (15%). Отже, нормотипові підлітки наголошують на важливості командної роботи як головного ресурсу гармонізації стосунків із дітьми з ООП. Потреба в додатковій педагогічній підтримці також залишається актуальною. Частина учнів відзначає нестачу інформації і проблеми з атмосферою в класі, що, на наш погляд, може вказувати на роль колективних норм.

Покращити стосунки між учнями з ООП і нормотиповими підлітками, на думку самих підлітків, може збільшення інтерактивних занять, тренінгів, ігор і різних цікавих заходів у змішаних групах (45%); тематичні бесіди / розмови / класні години / перегляди і обговорення кінофільмів про різноманіття і взаємоповагу (25%); організація цільових волонтерських / творчих проєктів, де всі можуть проявити себе (20%); залучення психолога для тренінгів із комунікації (10%). Отримані дані вказують на перевагу інтерактивних форм роботи, що є цілком закономірно, адже підлітки природно схильні до активних форматів взаємодії. Вони готові до відкритого діалогу і навчання соціальним навичкам, що важливо в інклюзивному середовищі. Присутність психолога також визнається корисною, хоча меншою частиною учасників.

Отже, результати анкетування підлітків свідчать, що їхнє ставлення до однолітків з ООП загалом позитивне, але супроводжується певною невпевненістю і труднощами у комунікації. Підлітки готові до взаємодії, однак потребують підтримки педагогів і психологів для розвитку емпатії і соціальних навичок. Важливими умовами гармонізації стосунків є спільні інтерактивні активності і доступні пояснення особливостей однокласників. Ставлення підлітків формується під впливом особистого досвіду і шкільного мікросередовища, яке може як підтримувати, так і ускладнювати прийняття. Виявлені тенденції і труднощі підкреслюють необхідність систематичного розвитку соціальної чутливості і впровадження методичних рекомендацій для педагогів інклюзивних класів.

Методичні рекомендації для педагогів, які працюють в інклюзивних класах:

1. Створення безпечного і приймаючого середовища – педагогам важливо формувати клімат, у якому кожен учень відчуває себе значущим і захищеним. Це включає чіткі правила взаємоповаги, нульову толерантність до булінгу, а також регулярне обговорення цінностей партнерства й підтримки.

2. Формування емпатії через інтерактивні методи – рольові ігри, групові вправи, тренінги на розвиток емоційної чутливості допомагають підліткам зрозуміти досвід однолітків з ООП і сприяють зниженню соціальної дистанції і формуванню глибокого взаєморозуміння.

3. Використання кооперативних форм навчання – спільна робота у малих групах / парах, де завдання розподіляються відповідно до індивідуальних можливостей учнів, сприяє успішній взаємодії. Позитивний досвід співпраці з часом формує сприятливі умови для позитивного ставлення нормотипових однолітків до дітей з особливими освітніми потребами.

4. Моделювання ситуацій успіху для учнів з ООП – педагог має створювати умови, у яких дитина з особливими потребами може проявити свої сильні сторони. Публічне визнання навіть невеликих досягнень зменшує упередження й підсилює позитивне ставлення однолітків.

5. Партнерська комунікація з батьками всіх учнів – важливо систематично інформувати батьків про цілі інклюзії, успіхи й труднощі дітей, знімати їхні страхи і формувати загальне ціннісне бачення підтримки різноманітності. Педагог має координувати взаємодію сім'ї і школи як єдиної виховної системи.

6. Співпраця з асистентом учителя і психологом – командний підхід забезпечує комплексний вплив: асистент надає індивідуальну підтримку учню з ООП, психолог проводить тренінги соціальних навичок для всього класу, а педагог інтегрує ці напрацювання у щоденну діяльність. Така взаємодія підсилює ефективність формування позитивного ставлення.

7. Систематична профілактика негативних установок і стереотипів – учителю важливо фіксувати ознаки соціальної ізоляції, упереджень чи агресивних проявів у класі. Через бесіди, обговорення, перегляд відеоматеріалів, ситуаційний аналіз педагог може допомагати підліткам критично переосмислювати хибні уявлення і формувати більш толерантні погляди.

Висновки. Таким чином, ставлення підлітків до однолітків з ООП формується під впливом комплексної взаємодії особистісних, соціально-психологічних, сімейних, освітніх і культурно-суспільних чинників. Особистісні детермінанти, такі як емпатія, самооцінка, когнітивна гнучкість і попередній досвід взаємодії, безпосередньо впливають на відкритість і готовність до включення. Соціально-психологічні фактори, зокрема групові норми, статус однолітків, дружні зв'язки і культура взаємодії в класі, значно модулюють ставлення підлітків. Освітнє середовище і професійна компетентність педагогів визначають рівень безпечної і приймаючої атмосфери, яка сприяє розвитку толерантності. Сімейні установки й позиція батьків безпосередньо впливають на соціальні орієнтації дитини та її готовність до взаємодії з однолітками з ООП. Емпіричні дані підтверджують, що підлітки демонструють загалом позитивне ставлення до однолітків з ООП, проте потребують цілеспрямованої підтримки педагогів і психологів через інтерактивні заняття, спільні проекти та інформаційне роз'яснення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Варецька О. Інклюзивне навчання: співпраця з батьками. *Молодь і ринок*. 2023. № 9 (217). С. 22–28. <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.291076>
2. Вінс В., Садкова Т. Шляхи формування толерантного ставлення молодших школярів до дітей з особливими освітніми потребами *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2024. № 2(23). С. 9–22. <https://doi.org/10.33189/epns.v2i23.227>
3. Гончарова Г.О., Ларіонов С.О. Система ставлень особистості: теоретичні аспекти дослідження. *Право і безпека*. 2017. № 1 (64) 2017. С. 130–134. URL: <https://dspace.univd.edu.ua> (дата звернення: 12.10.2025).
4. Діти з особливими освітніми потребами у загальноосвітньому просторі: навч.-метод. посіб. / авт.: Н. Ярмола, Л. Коваль-Бардаш, Н. Компанець, Н. Квітка, А. Лапін. Київ : ІСПП імені Миколи Ярмаченка НАПН України, 2020. 208 с.
5. Іванова Н. В., Денисенко Н. Г., Фаловська І. Д., Митчик О. П., Кліш І. С. Інклюзивна освіта в контексті підготовки сучасного педагога: теоретико-методологічний аспект. *Інклюзія і суспільство*. 2025. Вип. 1(9). <https://doi.org/10.32782/2787-5137-2025-1-3>
6. Луканьова Л. Психолого-педагогічні аспекти соціалізації та соціальної взаємодії осіб з порушеннями інтелектуального розвитку. *Theoretical and applied aspects of sustainable development of Ukrainian regions : scientific monograph*. Riga, Latvia, 2025. Volume 1. С. 503–515. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-539-6-22>
7. Панасюк О. П., Бокій Н. Є. Сучасні виклики та перспективи впровадження інклюзивної освіти в Україні. *Collection of scientific papers «SCIENTIA»*. Bern, Swiss Confederation. 2025. February 28. P. 220–223. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/2493> (дата звернення: 07.11.2025).
8. Прохоренко Л. Психологія інклюзії: освіта та соціалізація дітей з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. № 3 (115). С. 7–20. URL: https://ojs.csnukr.in.ua/index.php/Exceptional_chi. (дата звернення: 12.10.2025).
9. Скрипник Т., Мартинчук О., Таран О. Зміст і передумови діяльності батьків дітей з особливими освітніми потребами в міждисциплінарній команді супроводу. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія «Педагогічні науки»*. 2024. № 1(32). С. 80–90. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1\(32\)-84-90](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2024-1(32)-84-90)
10. Чебикін О. Я., Кічук А. В. Психологічні особливості ставлення майбутніх педагогів до еколого-виховної діяльності. *Наука і освіта*. 2009. №10. С. 99–105. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/14440> (дата звернення: 05.11.2025).

Дата першого надходження рукопису до видання: 19.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 15.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Даниленко Г. М.

*доктор медичних наук, професор, директор
ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків
Національної академії медичних наук України»
ORCID: 0000-0001-6383-6620*

Щербакова О. О.

*доктор психологічних наук, старший дослідник,
провідний науковий співробітник
ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків
Національної академії медичних наук України»
ORCID: 0000-0002-9169-5471*

Кондрацька Л. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки, психології, початкової освіти
та освітнього менеджменту
Комунального закладу «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»
Харківської обласної ради
ORCID: 0000-0001-8353-6318*

ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЧЕРЕЗ РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ ОСВІТЯН В УМОВАХ ВІЙНИ

FORMATION OF A SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT THROUGH THE DEVELOPMENT OF TEACHERS' RESILIENCE UNDER CONDITIONS OF WAR

Стаття присвячена теоретичному та емпіричному аналізу особливостей формування безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану з акцентом на розвиток стресостійкості освітян. Актуальність дослідження зумовлена зростанням уваги до забезпечення комплексної безпеки в освітніх закладах у контексті соціальних викликів, спричинених пандемією Covid-19 та повномасштабною війною. Підвищення рівня психологічної напруги серед учасників освітнього процесу, зростання частоти кризових ситуацій та ускладнення умов організації освітнього середовища актуалізують потребу у впровадженні ефективних превентивних заходів і захисних механізмів.

Метою статті є виявлення особливостей формування безпечного освітнього середовища через розвиток стресостійкості освітян в умовах війни. Представлено дані діагностичного дослідження, проведеного за шкалою резильєнтності Коннора–Девідсона (CD-RISC-10) та критеріями скринінгу посттравматичного стресового розладу. Встановлено наявність середніх і високих кореляційних зв'язків між показниками резильєнтності, а також слабкий зворотний зв'язок між рівнем стресостійкості та симптомами ПТСР. Зроблено висновок, що навіть педагоги із середнім та високим рівнем резильєнтності можуть демонструвати ознаки посттравматичних реакцій, що підсилює значення спеціалізованої психопрофілактичної підготовки.

Підкреслено важливість професійної готовності педагогів до створення психологічно безпечного середовища, зокрема розвитку навичок емоційної саморегуляції, формування ресурсності та оволодіння технологіями психосоціальної підтримки. Обґрунтовано доцільність включення у програми підвищення кваліфікації спеціальних модулів, спрямованих на формування компетентностей у сфері безпеки освітнього середовища. Зроблено висновок, що комплексний підхід до забезпечення психосоціальної підтримки та розвитку стресостійкості освітян є ключовою умовою функціонування сучасної системи освіти в умовах війни.

Ключові слова: безпечне освітнє середовище, учасники освітнього процесу, особистість, стресостійкість, резильєнтність, ознаки ПТСР, психологічне благополуччя.

The article is devoted to the theoretical and empirical analysis of the formation of a safe educational environment under martial law, with an emphasis on the development of teachers' resilience. The relevance of the study is driven by the growing attention to ensuring comprehensive safety in educational institutions amid social challenges caused by the Covid-19 pandemic and the full-scale war. Increasing psychological tension among participants in the educational process, the rising frequency of crisis situations, and the complication of conditions for organizing the educational environment highlight the need for effective preventive measures and protective mechanisms.

The aim of the article is to identify the features of forming a safe educational environment through the development of teachers' resilience in wartime conditions. The article presents data from a diagnostic study conducted using the Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC-10) and PTSD screening criteria. The study revealed medium and high correlations between resilience indicators, as well as a weak inverse relationship between resilience levels and PTSD symptoms. It was found that even teachers with medium and high resilience levels may exhibit signs of post-traumatic reactions, which reinforces the importance of specialized psycho-preventive training.

The article emphasizes the importance of teachers' professional readiness to create a psychologically safe environment, particularly through the development of emotional self-regulation skills, strengthening personal resources, and mastering

psychosocial support techniques. The inclusion of specialized modules aimed at forming competencies in the field of educational safety in professional development programs is justified. It is concluded that a comprehensive approach to psychosocial support and resilience development among educators is a key prerequisite for the functioning of the modern education system in wartime conditions.

Key words: safe educational environment, participants of the educational process, personality, stress resilience, resilience, PTSD symptoms, psychological well-being.

Постановка проблеми. Сучасний освітній заклад перетворився на цілісне середовище розвитку особистості, простір співпраці та конструктивної комунікації учасників освітнього процесу. Шкільне середовище охоплює систему взаємодій між учнями, педагогами, батьками, громадою та зовнішніми інституціями, формуючи умови для соціалізації та самореалізації дитини. Освітнє середовище включає сукупність освітніх чинників і впливів, які прямо або опосередковано формують особистість у процесі навчання, виховання й розвитку. Це своєрідний виховний простір, у межах якого відбувається становлення особистості, формуються її цінності, компетентності та соціально значущі якості.

Пандемія Covid-19 та повномасштабна війна, розв'язана російською федерацією, суттєво загострили проблему забезпечення безпеки у закладах освіти. У цих умовах держава була змушена інтегрувати в офіційні нормативні документи концепт *безпечного освітнього середовища*, який передбачає комплексні заходи щодо гарантування фізичної, психологічної та інформаційної безпеки всіх учасників освітнього процесу. Реалізація такого підходу є не лише вимогою часу, а й базовою умовою стабільного функціонування освітньої системи та забезпечення конституційного права кожного здобувача освіти на отримання якісної і безпечної повної загальної середньої освіти.

Сучасна безпекова ситуація суттєво ускладнює роботу закладів освіти: воєнні дії, загроза обстрілів, руйнування інфраструктури, вимушене переміщення учнів і педагогів, а також зростання рівня психологічних травм створюють критичні ризики для життя та здоров'я учасників освітнього процесу. Це актуалізує потребу у формуванні та вдосконаленні ефективної системи організації безпечного освітнього середовища.

Отже, актуальність теми дослідження зумовлена необхідністю адаптації освітньої системи до нових загроз і викликів, пов'язаних із пандемією, воєнною агресією та її наслідками. Потреба у впровадженні дієвих механізмів захисту освітнього середовища, створенні безпечних умов навчання та підтримці психологічного благополуччя учасників освітнього процесу визначає важливість і практичну значущість обраної проблематики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання формування безпечного освітнього середовища є предметом досліджень багатьох науковців. Зокрема, М. Астахова [1] розглядає перехід від теоретичного аналізу проблеми до практичної реалізації системи безпеки в закладах освіти, з акцентом на необхідності інтегрованого підходу, що охоплює фізичні, психологічні та інформаційні компоненти. Н. Бабовал і Д. Бабовал [2] звертають увагу на нові

виклики, що постали перед освітньою системою України в умовах війни, підкреслюючи важливість адаптації освітніх процесів до підвищеної соціальної напруги та нестабільності.

У роботах Н. Березюк [3] сформульовано міждисциплінарний підхід до розуміння безпечного освітнього середовища, який поєднує психологічні, екологічні та інформаційні аспекти, що сприяє розширенню понятійно-методологічних основ дослідження. В. Горленко та Н. Сосновенко [4] запропонували організаційну модель створення психологічно безпечного середовища у закладах загальної середньої освіти. Г. Мешко та О. Мешко [11] розглядали психологічну безпеку учнів як важливий індикатор ефективності функціонування закладу освіти, підкреслюючи її вплив на успішність освітнього процесу. М. Курач [9] акцентує увагу на необхідності формування комфортних умов перебування учнів у школі, що сприяє покращенню їхнього психічного стану та підвищенню рівня відчуття захищеності. Д. Князькіна та І. Подтикан [6] аналізують психологічний супровід учасників освітнього процесу як чинник зниження стресу та підвищення рівня довіри в шкільному середовищі. І. Литвиненко та Л. Богдан [10] акцентують на можливостях психологічної діагностики безпеки освітнього середовища, що дозволяє точніше виявляти проблемні зони й розробляти адресні стратегії їх подолання. У методичному посібнику Т. Цюман та Н. Бойчук [16] детально проаналізовано зміст Кодексу безпечного освітнього середовища, а також запропоновано практичні шляхи його впровадження в український освітній простір, що робить його важливим методичним ресурсом для працівників ЗЗСО.

Таким чином, аналіз наукової літератури засвідчує багатовекторність підходів до дослідження безпечного освітнього середовища, яке розглядається крізь призму теоретичних, практичних та організаційних аспектів. Водночас більшість робіт зосереджені на окремих елементах системи безпеки, що вказує на недостатню кількість досліджень, присвячених комплексному вивченню та впровадженню політики безпеки як цілісного інтегративного явища. Це підсилює потребу у подальшому розширенні й поглибленні наукових розвідок у даному напрямі.

Метою статті є виявлення особливостей формування безпечного освітнього середовища через розвиток стресостійкості освітян в умовах війни.

Методи дослідження. Для оцінки результативності була використана шкала Коннора-Девідсона-10 (Connor–Davidson resilience scale-10) [7]. Скринінг посттравматичного стресового розладу проведено за «Уніфікованим клінічним протоколом первинної та спеціалізованої медичної допомоги. Гостра реак-

ція на стрес. Посттравматичний стресовий розлад. Порушення адаптації» [15].

Виклад основного матеріалу. Освітнє середовище розглядається як багатоконпонентна система, у межах якої реалізуються не лише навчальні завдання, але й забезпечуються умови для соціалізації та психологічного становлення особистості. Воно включає різні форми взаємодії учня з однолітками, педагогами, батьками та іншими учасниками освітнього процесу. Освітнє середовище створює значні можливості для розвитку, водночас містить певні обмеження, що визначають межі особистісного самовираження його учасників [13]. Оскільки освітні заклади інтегровані в соціальне середовище і не можуть існувати ізольовано від його впливів, ключовою умовою їхньої ефективної діяльності є створення безпечного середовища [12]. Безпечне освітнє середовище Т.Цюман і Н.Бойчук визначають як середовище з безпечними умовами навчання та праці, комфортною міжособистісною взаємодією, яка сприяє емоційному благополуччю учнів, педагогів і батьків; як середовище, вільне від будь-яких проявів насильства і де достатньо ресурсів для запобігання цим негативним явищам, а також де дотримуються права і норми фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника навчально-виховного процесу [16].

Уведення в дію Закону України «Про повну загальну середню освіту» унормувало термін «безпечне освітнє середовище» як «сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин» [5].

Однак, наголосимо, що у науковому дискурсі існує низка підходів до визначення поняття «безпечне освітнє середовище», що зумовлено розмаїттям аспектів безпеки та специфікою цільових груп.

Узагальнення фахової літератури дає змогу виокремити основні структурні компоненти безпечного освітнього середовища: фізична безпека – дотримання встановлених санітарно-гігієнічних, протипожежних, будівельних та інших нормативних вимог, що забезпечують безпечні умови перебування здобувачів освіти та працівників закладу; психологічна безпека – організація таких умов освітнього процесу, які запобігають проявам психологічного насильства, експлуатації, дискримінації, приниження честі та гідності, а також будь-яким формам булінгу (цьку-

вання), зазначимо, що до цього компонента також належать заходи щодо протидії поширенню недостовірної інформації, пропаганди чи агітації, що можуть негативно впливати на емоційний стан та психологічний комфорт учасників освітнього процесу; інформаційна безпека – забезпечення надійного захисту персональних даних, дотримання вимог кібербезпеки та формування безпечного цифрового середовища для всіх учасників освітнього процесу [14]. У нашому дослідженні ми спираємося на законодавче визначення цього поняття, оскільки воно найбільш повно відображає зміст та сутність безпечного освітнього середовища.

Надалі зупинимо увагу на вирішенні питання добору інструментарію та методик діагностики психологічної безпеки освітнього середовища де виокремлюються три основні підходи. Перший підхід передбачає модифікацію вже існуючих методик, розроблених для оцінювання характеристик шкільного освітнього середовища. Другий підхід полягає у створенні нових психодіагностичних інструментів, спеціально спрямованих на виявлення рівня психологічної безпеки; однак наразі такі дослідження є обмеженими за кількістю. Третій підхід базується на використанні методик, що дозволяють оцінювати дотичні психологічні феномени, які перебувають у тісному взаємозв'язку з відчуттям безпеки. Однак, Н. Куравська наголошує, що через недостатню кількість діагностичних методик, які безпосередньо спрямовані на вимірювання стану психологічної безпеки особистості, доцільним є застосування інструментів, що опосередковано відображають цей феномен завдяки його взаємопов'язаності з іншими психологічними характеристиками [8]. Зокрема, психологічна безпека особистості перебуває у тісному взаємозв'язку із суб'єктивним відчуттям психологічного благополуччя. На формування цього відчуття суттєво впливають індивідуальний рівень резильєнтності та наявність ознак посттравматичного стресового розладу, які можуть як посилювати, так і послаблювати суб'єктивне переживання безпеки в освітньому середовищі.

З метою вивчення рівня резильєнтності та ознак ПТСР було проведено дослідження з учасниками освітнього процесу. Дослідження проводилося в 2023–2024 році (тобто в період дії воєнного стану в Україні).

В опитуванні прийняли участь 192 працівника закладів освіти з різних регіонів України (Дніпропетровська, Житомирська, Закарпатська, Кіровоградська, Львівська, Миколаївська, Рівненська, Сумська, Хмельницька області), які працюють (будуть працювати) за освітньою програмою «Інтелект України» і мають середній педагогічний стаж – 20,7 років.

Ключові статистичні параметри рівня резильєнтності респондентів: середнє значення (M) = 24,36; стандартне відхилення (SD) = 8,26; асиметрія = -0,34; ексцес = -0,66. Для інтерпретації індивідуальних результатів, в зв'язку з розподілом близьким до нормального, використовувався поділ на п'ять рівнів, що відповідає міжнародним стандартам (див. табл. 1).

Таблиця 1

Нормативні показники рівня резельєнтності у освітян (у балах)

№	Рівень резельєнтності	Бали	Накопичений відсоток (N=192)
1	Низький	4–14	0–9%
2	Нижчий за середній	15–18	10–24%
3	Середній	19–30	25–75%
4	Вищий за середній	31–34	76–90%
5	Високий	35–40	91–100%

За результатами проведеного дослідження встановлено, що середній рівень резельєнтності (25–75 центилі) коливався від 19 до 30 балів. Серед досліджених освітян з рівнем резельєнтності нижчим за середній та низьким 69,6% мали ознаки ПТСР, з середнім рівнем – 14,1% респондентів, з вищим за середній та високим – 14,4% респондентів.

При оцінці резельєнтності встановлено відмінності у розподілі оціночних суджень освітян за шкалою Лайкерта відповідно до складових резельєнтності (див. табл. 2). Так, понад 66% освітян вважають, що вони здатні адаптуватися до змін «частково» або «повністю». Найбільша частка респондентів (38,0%) вважають, що вони «Можуть впоратися з усім, що трапиться» лише частково. Розподіл бачення речей з гумористичного боку був більш рівномірним, коли найбільша частка респондентів (28,1%) була «посередині». Розподіл освітян в залежності від рівня впевненості, що подолання стресу зміцнює був дещо більшим до тих, хто «згоден», але найбільша частка була також «десь посередині». Серед тих, хто «швидко відновлюється після хвороби або труднощів» найбільша частка була «згодних частково» – 33,9% респондентів. Розподіл тих, хто «може досягти своїх цілей не зважаючи на перепони» був майже аналогічним – найбільша частка (32,8%) була серед «згодних частково», але суттєво вищою була частка «повністю згодних» (27,1%). Найбільше частка «повністю не згодних» була із власною «спроможністю зосереджуватися під тиском» – 19,8% освітян. Рівномірний розподіл респон-

дентів був щодо «важко розчарувувати невдачею» із найбільшою часткою (32,8%) саме «десь посередині». Не сприймають себе як «сильну людину» лише 12% респондентів, а 32,8% респондента «згодні частково» і 18,8% респондентів «згодні повністю», що можуть впоратися з неприємними почуттями.

При аналізі варіативності відповідей найменшу варіативність ($\sigma=1,0$) мала впевненість у спроможності впоратися з усім, що трапиться, найбільшу ($\sigma=1,26$) – здатність зосереджуватися під тиском і думати ясно.

Проведений кореляційний аналіз встановив середній та високий рівень взаємозв'язку між усіма показниками резельєнтності. При оцінці матриці кореляцій найбільший коефіцієнт детермінації (6,25) мала «здатність думати про себе як про сильну людину», найменший (4,73) – «важко розчарувувати невдачею», що дає підставу спрямувати психологічні тренінги перше за все на розвиток означених складових.

Кореляційний аналіз показників резельєнтності та ознак ПТСР становив лише слабкий зворотній зв'язок. Найбільший зворотній кореляційний зв'язок ($r=-0,21$ $p=0,003$) мали «втрата інтересу до діяльності яка була важливою і приємною» і «впевненістю, що подолання стресу зміцнює», між відчуттям «більш далеким або ізольованим від інших людей», «нервовим реагуванням на звичайний шум» і «здатністю адаптуватися до змін»; між «нервовим реагуванням на звичайний шум» і спроможністю впоратися з усім, що трапиться та поглядом на речі з гумористичного боку.

Таблиця 2

Розподіл відповідей освітян щодо складових резельєнтності (%)

Складові резельєнтності	Повністю не згоден	Не згоден частково	Десь посередині	Згоден частково	Повністю згоден
Здатний/а адаптуватися до змін	1,0	13,0	19,3	35,4	31,3
Можу впоратися з усім, що трапиться	0,5	15,6	24,0	38,0	21,9
Дивлюся на речі з гумористичного боку	6,3	21,9	28,1	20,8	22,9
Впевнений/а, що подолання стресу зміцнює	6,3	16,1	27,6	24,5	25,5
Швидко відновлююсь після хвороби або труднощів	7,3	18,8	25,0	33,9	15,1
Можу досягти своїх цілей не зважаючи на перепони	2,1	12,5	25,5	32,8	27,1
Під тиском зосереджуюсь і думаю ясно	19,8	21,9	29,2	18,2	10,9
Важко розчарувати невдачею	9,4	25,0	32,8	24,0	8,9
Думаю про себе як про сильну людину	2,6	9,4	26,0	27,6	34,4
Можу впоратися з неприємними почуттями	1,6	17,7	29,2	32,8	18,8

Отримані дані свідчать, що в умовах війни ознаки ПТСР можуть мати особи із середнім та вище середнього рівнем резильєнтності, тому актуальним стає розвиток психологічних компетентностей педагогів та практичних психологів щодо розбудови психологічного безпечного освітнього середовища як чинника захисту (потенціалу захисту) від негативних факторів війни.

Визначено, що основна відповідальність за формування безпечного освітнього середовища та забезпечення психосоціальної підтримки учасників освітнього процесу покладається на педагогічний колектив. Педагогам, практичним психологам і соціальним педагогам необхідно зосередити професійні зусилля на опануванні знань щодо механізмів розвитку стресостійкості до різних факторів впливу, формуванні навичок ефективного відновлення власного ресурсного стану, а також на здатності підтримувати емоційно-психологічну рівновагу учнів. Окремого значення набуває розвиток резильєнтності як ключової компетентності, що забезпечує адаптивність та стабільність функціонування в умовах підвищеної напруги. Отже, на нашу думку, однією з ключових складових безпечного освітнього середовища в умовах війни є наявність психологічно стійкого та емоційно стабільного педагога. Саме фігура дорослого, здатного до саморегуляції та підтримувальної комунікації, задовольняє актуальну потребу учня в емоційній корегуляції й забезпечує відчуття безпеки та опори [11; 12].

Варто наголосити, що формування психологічно безпечного освітнього середовища значною мірою визначається соціально-психологічним кліматом у закладі освіти, стилем управління, рівнем професійної компетентності педагогічних працівників та практичних психологів, а також зацікавленістю всіх учасників освітнього процесу у його підтримці й розвитку. Одним із ключових чинників цього процесу є готовність освітян до створення та підтримання безпечного середовища [17].

Формування такої готовності може бути забезпечене, зокрема, шляхом систематичного підвищення кваліфікації учасників освітнього процесу. У цьому контексті доцільним є включення до освітніх програм підвищення кваліфікації спеціалізованих модулів, спрямованих на розвиток компетентностей у сфері створення психологічно безпечного освітнього середовища та компетентнісного навчання.

Відповідно до вищезазначеного навчальний план курсів підвищення кваліфікації працівників закладів дошкільної та загальної середньої освіти, які працюють (будуть працювати) за освітньою програмою «Інтелект України» містить 3 модулі: «Психологічна допомога учасникам освітнього процесу», «Принципи формування безпечного середовища закладів освіти» та діагностико-аналітичний.

Перший модуль «Психологічна допомога учасникам освітнього процесу» забезпечує формування компетентності слухачів курсів із питань здоров'язбереження, психології особистості, зміцнення психічного здоров'я, подолання емоційного та

професійного вигорання педагогічних працівників та практичних психологів тощо. В умовах збройної агресії російської федерації проти України, вимушеної внутрішньої та зовнішньої міграції населення, зокрема й дітей, особливої актуальності набули питання виявлення та надання першої психологічної допомоги учасникам освітнього процесу, подолання наслідків травм, посттравматичних стресових розладів, інших порушень психічного здоров'я. Також розглянуто питання організації надання психологічної допомоги в дистанційному режимі, що дасть змогу побудувати відповідну роботу й у важкодоступних місцях (наближених до зони бойових дій тощо).

Основними професійними компетентностями, які формуються змістом зазначеного модуля, є: – здатність надавати допомогу та самопомогу з проблем емоційного та професійного вигорання педагогічних працівників, здійснювати ефективні заходи з питань збереження та зміцнення психічного здоров'я (власного й оточення); – здатність визначати емоційний клімат і керувати ним у колективах відповідних закладів освіти, наповнювати діяльність психологічно корисними активностями, розвивати стресостійкість до викликів педагогічної діяльності; – здатність надавати допомогу з питань розвитку емоційної компетентності, збереження та зміцнення психічного здоров'я, зокрема дистанційно.

Другий модуль «Принципи формування безпечного середовища закладів освіти», спрямований на формування в слухачів курсів уявлення про принципи розбудови та функціонування безпечного освітнього середовища, здатності здійснювати професійну діяльність із формування здоров'язбережувальної компетентності, зміцнення психічного здоров'я, розвитку емоційного інтелекту й емоційної компетентності тощо. Зазначені питання завжди були актуальними в закладах освіти, проте збройна агресія російської федерації проти України надзвичайно посилила їхню актуальність. Також пропонується розглянути питання протистояння фейковій інформації, зокрема й країни-агресора.

Основними професійними компетентностями, які формуються змістом зазначеного модуля, є: – здатність надавати допомогу з питань розвитку емоційної компетентності, збереження та зміцнення психічного здоров'я (власного й оточення); – здатність формувати в учнів здоров'язбережувальну компетентність, ціннісне ставлення до здоров'я власного й оточення; – здатність керувати емоційним кліматом у колективах відповідних закладів освіти, наповнювати діяльність психологічно корисними активностями, розвивати стресостійкість до викликів педагогічної діяльності; – здатність розбудовувати та підтримувати функціонування безпечного середовища відповідного закладу освіти; – здатність формувати позитивне мислення та емоційний інтелект, емоційно підтримувати учасників освітнього процесу.

Діагностико-аналітичний модуль (частково реалізується впродовж перших двох модулів), спрямований на визначення та підвищення рівня сформо-

ваності ключових і професійних компетентностей працівників закладів освіти, які працюють / будуть працювати за освітньою програмою «Інтелект України». Модуль передбачає поточне діагностування слухачів, модульний контроль і захист індивідуального / групового проєкту «Модель здоров'язбережувального середовища мого закладу освіти».

Організаційні питання реалізації Програми. Програма може реалізуватися за очною, дистанційною та очно-дистанційною формами навчання. Очна форма передбачає інтерактивні лекції, майстер-класи, тренінги, дискусії, конференції, захист індивідуальних і групових проєктів тощо. Дистанційна форма містить заняття в синхронному та асинхронному режимах.

Навчання слухачів у синхронному режимі відбувається за допомогою платформи Zoom у групах до 20 осіб під керівництвом тренерів із використанням Zoom-конференцій. Для цього застосовують інтерактивні технології навчання.

До кожного заняття додають презентації, PDF-файли, тестові завдання для поточного діагностування рівня засвоєння слухачами навчального матеріалу. Навчання слухачів в асинхронному режимі здійснюється завдяки наданню слухачам доступу до архівів конференцій і навчально-методичних матеріалів. Слухач зобов'язаний виконати всі завдання тренера та відзвітувати йому про результат. У разі потреби тренер надає індивідуальні консультації слухачеві. Очно-дистанційна форма, яку в сучасній андрагогіці вважають найефективнішою формою освіти дорослих, надає можливість поєднати переваги очної та дистанційної форм навчання.

Зауважимо, що психологічна безпека освітнього середовища залежить також від усвідомлення усіма учасниками освітнього процесу власних життєвих

цінностей та пріоритетів, актуалізації особистісних якостей, професійних умінь та навичок. Аналіз ситуацій, рольове програвання, практичні завдання, обговорення конкретних проблем на тренінгових заняттях сприятимуть формуванню навичок роботи у команді, ефективному спілкуванню, конструктивному розв'язанню конфліктних ситуацій, розвитку професійної рефлексії фахівців та виробленню оптимальних шляхів створення психологічної безпеки освітнього середовища [17].

Висновки. Отже, формування безпечного освітнього середовища в умовах воєнного стану постає як один із визначальних концептуальних принципів функціонування сучасної системи освіти. Реалізація цього принципу передбачає впровадження комплексу організаційних, психолого-педагогічних та управлінських заходів, спрямованих на забезпечення цілісності, стабільності, фізичного та психологічного благополуччя учасників освітнього процесу.

Першочергового значення набуває систематична консультативно-роз'яснювальна та просвітницька діяльність, адресована педагогічним працівникам і практичним психологам, яка має бути спрямована на підвищення їхньої професійної компетентності у сфері підтримання та зміцнення психологічної безпеки. Така діяльність є необхідною передумовою формування здатності освітян ефективно реагувати на кризові ситуації та забезпечувати адаптаційні потреби здобувачів освіти.

Особливого значення набуває підвищення кваліфікації освітян у напрямі оволодіння комплексним підходом до забезпечення психологічної безпеки, що передбачає інтеграцію профілактичних, діагностичних та корекційно-розвивальних заходів. Зазначений підхід забезпечує системність і цілісність підтримки учасників освітнього процесу, а також сприяє підвищенню їхньої стійкості до стресогенних впливів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Астахова М.С. Система створення безпечного освітнього середовища: від теорії до практичної реалізації. Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення, 2023. С. 32–38. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/44867/1/S_Tsybulska_OBOSVSPtR_IPO.pdf (дата звернення: 10.11.2025).
2. Бабовал Н.Р., Бабовал Д.С. Нові реалії функціонування системи освіти України в умовах війни. Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення, 2023. С. 44–47. URL: http://dSPACE.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/28681/1/Gavruschak_Sopig_Bezp_seredov.pdf (дата звернення: 08.11.2025).
3. Березюк Н.Р. Безпечне освітнє середовище в реаліях сьогодення: психологічний, екологічний, інформаційний аспекти. Організація безпечного освітнього середовища – виклик сучасності: перспективи та рішення, 2023. С. 63–66. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/44867/1/S_Tsybulska_OBOSVSPtR_IPO.pdf (дата звернення: 11.11.2025).
4. Горленко В., Сосновенко Н. Психологічно безпечне освітнє середовище як основа протидії насильству серед дітей. Соціально-психологічні та правові аспекти протидії насильству в освітніх закладах: матеріали Всеукр. форуму. Дніпро, 2021. С. 75–79.
5. Закон України «Про повну загальну середню освіту» № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 30.09.2025).
6. Князькіна Д.В., Подтикан І.В. Психолого-педагогічний супровід процесу формування безпечного освітнього середовища. Педагогіка здоров'я, 2019. С. 100–103.
7. Кокур О.М., Мельничук Т.І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.
8. Куравська Н. Прояви захищеності як чинника психологічної безпеки студентів в умовах ВНЗ. Збірник наукових праць. Психологія. Івано-Франківськ: ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника», 2016. № 21. С. 79–86.
9. Курач М.В. Безпечне освітнє середовище як умова збереження психічного здоров'я дітей. Магістерські студії. Альманах, 2022. Вип. 22. С. 199–201.
10. Литвиненко І.С., Богдан Л.С. Психологічна діагностика безпеки освітнього середовища навчального закладу. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки, 2020. № 1. С. 17–21. DOI: 10.33310/2078-2128-2020-20-1-17-21 (дата звернення: 10.10.2025).

11. Мешко Г., Мешко О. Формування психологічно безпечного освітнього середовища у загальноосвітньому навчальному закладі. Міжнародні Челпанівські психолого-педагогічні читання, 2017. Т. 22. С. 62–70.
12. Москалик С.В. Створення безпечного і здорового освітнього середовища для учасників освітнього процесу. Піщане: Методичний кабінет відділу освіти Піщанської сільської ради, 2022. 4 с.
13. Панок В., Лунченко Н., Сосновенко Н., Панок І. Оцінка рівня насильства у закладі освіти очима учасників: результати емпіричного дослідження. Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія, 2021. № 64. С. 129–146.
14. Софій Н., Аносова А. Про.Безпеку: безпечна освітня екосистема громади. Київ: Центр інноваційної освіти «Про.Світ», 2023. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/47594/1/O_Khomenko_Pro.Bezpeku_2023_IPO.pdf (дата звернення: 21.10.2025).
15. Уніфікований клінічний протокол первинної та спеціалізованої медичної допомоги. Гостра реакція на стрес. Пост-травматичний стресовий розлад. Порушення адаптації. Київ: МОЗ України, 2024. URL: https://moz.gov.ua/storage/uploads/ec4ae01d-d0d3-4c0a-bf92-3cef633be/dn_1265_19072024_dod.pdf (дата звернення: 31.08.2025).
16. Цюман Т.П., Бойчук Н.І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Т. П. Цюман. Київ, 2018. С. 8–11.
17. Щербакова О.О., Кондрацька Л.В., Красіна Г.В. Особливості психологічного супроводу учасників освітнього процесу, які пережили травму під час війни: навч. посіб. Харків: ДУ «Інститут охорони здоров'я дітей та підлітків НАМН України», 2023. 333 с.

Дата першого надходження рукопису до видання: 16.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 12.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Когут О. О.

*доктор психологічних наук, доцент,
професор кафедри психології особистості та соціальних практик
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: 0000-0003-0116-2274*

ТРАЄКТОРІЯ ЖИТТЯ ЛЮДИНИ ПІСЛЯ ВТРАТИ THE TRAJECTORY OF A PERSON'S LIFE AFTER LOSS

У статті представлено практичні психологічні надбання в роботі із втратою. Війна в Україні породила важкі наслідки переживання такої травматичної ситуації для багатьох матерів і жінок, які так і не дочекалися повернення із фронту своїх близьких. Горювання є однією із найскладніших тем у відновленні. У статті надано обґрунтування результатів емпіричного дослідження формувального експерименту на основі реабілітаційного проекту «Відновлення під час війни». Вибірку досліджуваних представили жінки, які знаходяться в гострій (до шести місяців після втрати) та ускладненій (рік після втрати) фазі переживання горя. Запропонована психотерапевтична програма спрямована на стабілізацію емоційного стану учасників, профілактику розвитку ПТСР та КПТСР, ускладненого горювання. Обґрунтовано припущення про те, що надана програма реабілітації родинам із втратою сприятиме їх відновленню, зменшенню показників посттравматичного стресового розладу, тривожності та депресії. Втрата розглядається нами як психологічна травма. І методи діагностики клінічних показників є підтвердженням правильного підходу у розумінні втрати. В рисунках представлено графіки динаміки покращення стану протягом 21 дня реабілітації. Описано методики поетапного впровадження підтримуючих та психотерапевтичних заходів. Метою відновлення після втрати під час війни є надання необхідних психологічних інтервенцій на основі системно-інтегративного підходу, який поєднує тілесні та ментальні практики.

У статті представлені результати емпіричного дослідження стану жінок, які пережили втрату та формують подальшу траєкторію життя. Представлено узагальнення психологічних запитів, з якими психологи працюють для відновлення стану учасниць проекту. Описано дієві методи інтервенції психологів для учасниць проекту «Відновлення під час війни». Надано клінічні показники стану здоров'я жінок до та після відновлення, що відображено в графіках та таблицях. Подальші перспективи нашого дослідження вбачаємо у розробці інструментів у роботі з втратою.

Ключові слова: траєкторія життя, посттравматичний стресовий розлад, криза, перехідний період, програма реабілітації, відновлення під час війни.

The article presents the justification of the results of the dynamics of growth of psychological health indicators of families who lost relatives in the war. The program of empirical research of the formative experiment based on the rehabilitation project «Recovery during the War» is presented. The sample of subjects studied was represented by women who lost their husbands in the war and their children who are in the acute (up to six months after the loss) and complicated (a year after the loss) phases of grief. The proposed psychological psychotherapeutic program is aimed at stabilizing the emotional state of participants, preventing the development of PTSD and CPTSD, and complicated grief. This makes the study relevant. The assumption that the rehabilitation program provided to families with loss will contribute to their recovery and reduce the indicators of post-traumatic stress disorder, anxiety, and depression is substantiated. The goal of the program for the restoration of families with a loss during the war is to provide the necessary psychological interventions based on a systemic-integrative approach that combines physical and mental practices. It has been shown that a phased intervention in the rehabilitation process determines the organization of the rehabilitation process of individuals with a loss during the war.

The article presents the results of an empirical study of the condition of women who have experienced the loss of their husbands in war and are forming a longer life trajectory. It presents a generalization of the themes of psychological inquiries that psychologists work with to restore and guide families with the loss of a father during each stage of rehabilitation. A list of problems that victims addressed during the rehabilitation period is provided. Effective methods of intervention by psychologists for participants in the project «Recovery during War» are described. Indicators of the recovery outcome are provided. The dynamics of changes in clinical indicators of the health of women and children were found. The dynamics of changes in the condition of the project participants was processed using the Wilcoxon index, which is reflected in graphs and tables. We see further prospects for our research in improving the course «Psychology of Personal Life Creativity».

Key words: life trajectory, post-traumatic stress disorder, crisis, transition period, rehabilitation program, recovery during war.

Постановка проблеми. Випадки втрат стають дедалі розпоширенішою психологічною проблемою в українському суспільстві. На жаль, психологічної літератури, зокрема практичного інструментарію та програм є замало для надання кваліфікованої допомоги потерпілим із втратою. Тож сучасні наукові дослідження результативності реабілітаційних проєктів є вагомим внеском у даному напрямі. Проєкт

«Відновлення під час війни» вже неодноразово доводить свою ефективність, його програми вдосконалюються та стають все більш затребуваними. Тож актуально представити його надбання.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні взяли участь 19 респондентів, які пройшли повний курс реабілітаційної програми. До вибірки увійшли 10 родин, серед них 10 дорослих учасниць-жінок

(віком від 24 до 46 років), 2 підлітки та 7 дітей. Серед дорослих жінок: дві учасниці перебували у гострій фазі горювання (2–4 місяці після втрати).

Для оцінки ефективності реалізованої Програми психологічної реабілітації було проведено порівняльний аналіз рівня проявів післястресового розладу, тривожності, депресії та ускладненого горювання до початку Програми та після її завершення. Діагностичний інструментарій включав: 1. Опитувальник PCL-5 (PTSD Checklist for DSM-5) – для визначення рівня прояву посттравматичного стресового розладу (ПТСР). 2. Госпітальна шкала тривоги та депресії (HADS) – для визначення ступеня прояву ознак тривожності та депресії. 3. Шкала оцінювання ускладненого горювання (TGI-SR+) – для визначення ступеня вираженості симптомів ускладненого горювання. Крім кількісного аналізу, проводився якісний аналіз змін психологічного стану на основі спостережень під час індивідуальних консультацій. Також застосовано аналіз даних за показником Вілксона.

Метою реалізації програми відновлення було стабілізувати та покращити психоемоційний стан учасниць, які переживають втрату внаслідок воєнних подій, а також сприяти конструктивному проживанню горя та формуванню адаптивних механізмів подолання травматичного досвіду.

Обговорення результатів дослідження. Спостереження за учасницями програми дозволили виявити низку закономірностей у ставленні до переживання втрати. Зокрема, було визначено два провідні типи світоглядних позицій у переживанні горя. Матеріалістичний підхід характеризується фокусом на відчутті непоправності втрати, посиленому емоційному болю та схильності до фіксації на минулому. Натомість духовне осмислення втрати сприяє конструктивному горюванню: учасниці, які сприймають втрату як природну частину життєвого циклу, демонструють здатність відпускати образ померлого, зберігаючи внутрішній контакт без емоційної залежності, продовжують шукати життєві смисли, дозволяють собі позитивні емоції, планують майбутнє та конструктивно виражають почуття. Отже, духовний підхід може розглядатися як фактор резиліентності у процесі подолання горя.

Високу ефективність і зацікавлення учасниць викликали групові форми роботи – групи підтримки, у межах яких відбувалося засвоєння навичок саморегуляції, самопомоги у стані стресу та панічних реакцій. Найбільш ефективними техніками виявилися арт-терапевтичні методи, метафоричні асоціативні картки, медитації, релаксаційні вправи, техніки стрес-менеджменту, тілесно-орієнтовані практики, методи когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) та десенсибілізації і переробки травми рухами очей (ДПДГ). Для дітей переважно застосовувалися арт-терапевтичні методики, що сприяли емоційному вираженню та стабілізації стану.

Серед основних викликів, з якими зіштовхнулися психологи, були тривале ускладнене горювання (понад рік), втрата самоідентифікації, розмитість

особистісних кордонів і труднощі у відновленні контакту з собою.

Загалом дорослі учасниці отримали за 21 день відновлення 42 групових занять та 75 –індивідуальних.

Програма психокорекційно-реабілітаційної підтримки була структурована на три послідовні етапи. Перший етап (перший тиждень) мав адаптаційно-діагностичний характер. Його основна мета полягала у формуванні безпечного терапевтичного простору, встановленні довірливого контакту між учасницями та фахівцями, а також у створенні групових правил, що забезпечують атмосферу прийняття й емоційної безпеки. На цьому етапі здійснювалася діагностика психоемоційного стану, визначення ресурсних каналів, а також психоедукація щодо особливостей стресових реакцій і механізмів їх подолання. Учасниці мали можливість презентувати власні історії життя, створюючи індивідуальний нарратив, що сприяв відновленню цілісності Я-образу. Було впроваджено арт-терапевтичні методи, спрямовані на сублимацію стресових станів, навчання навичкам психогігієни сну, а також вправи, що підтримують життєстійкість і самооцінку. Особливу увагу приділено роботі з емоційним вигоранням.

Другий етап (другий тиждень) мав поглиблено-корекційну спрямованість. Його метою було актуалізувати внутрішні ресурси, зміцнити почуття власної цінності та відновити самоідентифікацію. Робота здійснювалася у форматі групової динаміки з акцентом на формування ефективних міжособистісних контактів, розвиток навичок самоприйняття, усвідомлення власних меж і балансування між особистими та соціальними потребами. На цьому етапі опрацьовувалися деструктивні когнітивні схеми, ірраціональні переконання щодо смерті близьких і горювання. Учасниць навчали навичкам трансформації дистресу в конструктивне русло, технікам самопомоги при панічних атаках і підвищеній тривожності. Значну увагу приділено формуванню нових життєвих смислів, переосмисленню цінностей, роботі з бар'єрами, що перешкоджають конструктивному горюванню, та розвитку здатності до зниження інтенсивності емоційного болю.

Третій етап (третій тиждень) був спрямований на інтеграцію досягнутих змін та підготовку учасниць до самостійного життя після завершення програми. Головним завданням цього етапу стало відпрацювання технік самопомоги у стресових і депресивних станах, а також формування навичок асертивної поведінки у конфліктних ситуаціях. Важливим аспектом стало обговорення копінгових стратегій і формування опори на власні ресурси, що сприяє підвищенню стресостійкості. На цьому етапі також розглядалися питання соціальної адаптації – відновлення довіри до людей, активізація соціальної участі, підтримка підлітків у професійній самореалізації. Завершальним компонентом роботи стало складання «дорожніх

карт» вирішення актуальних життєвих проблем, а також формування перспективних планів розвитку як для родини загалом, так і для кожної учасниці окремо.

Для оцінки ефективності реабілітаційної програми було проведено порівняльний аналіз показників стану учасниць, що відображено у таблиці 1: у 60% учасниць зафіксовано клінічно значущі зміни – зменшення показників постстресових симптомів на 10 і більше балів між початковими та підсумковими вимірами. Ще 10% учасниць продемонстрували позитивну динаміку зі зміною на 9 балів у контексті реабілітаційного процесу.

За результатами аналізу методом Вілкоксона статистично значущі зміни спостерігаються у всіх основних показниках: значне зниження проявів посттравматичних симптомів у всіх учасниць, прояви ускладненого горювання знизилися, відмічено значне зменшення рівня тривожності та депресії у більшості учасниць (табл. 1).

На рисунку 1 представлені результати оцінки проявів інтрузії у кожної учасниці проекту свідчать про переважно позитивну динаміку в сторону одужання.

На рисунку 2 відображено ступінь прояву ознак уникання травматичних тригерів. Як видно з гістограми, учасниці з ускладненим горюванням, ще

Таблиця 1

Показники діагностики динаміки покращення стану у дорослих учасниць Програми реабілітації

Показники діагностики втрати	Показник динаміки змін Вілкоксона
Сумарні ПТСР	$W = 0.0, p = 0.0020$
Симптоми ускладненого горювання	$W = 1.0, p = 0.0039$
Тривожність	$W = 0.0, p = 0.0071$
Депресія	$W = 1.5, p = 0.0059$

Показники інтрузії до та після інтерв'язії

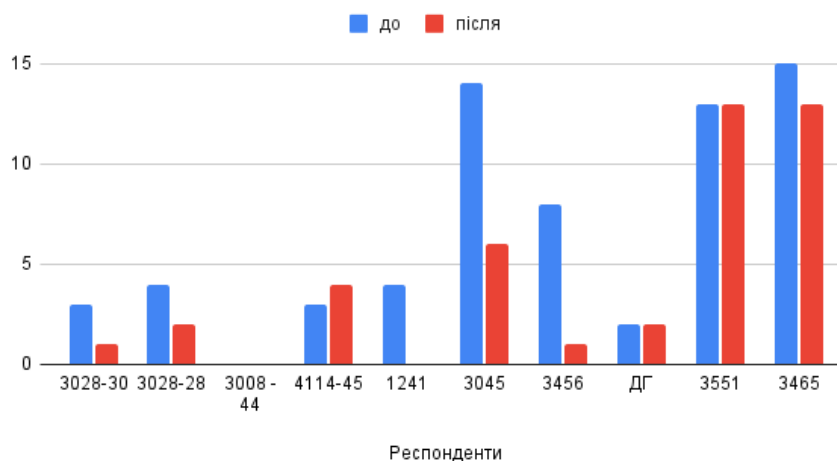


Рис. 1. Гістограма показників інтрузії учасниць програми відновлення

Показники уникнення до та після інтервенції

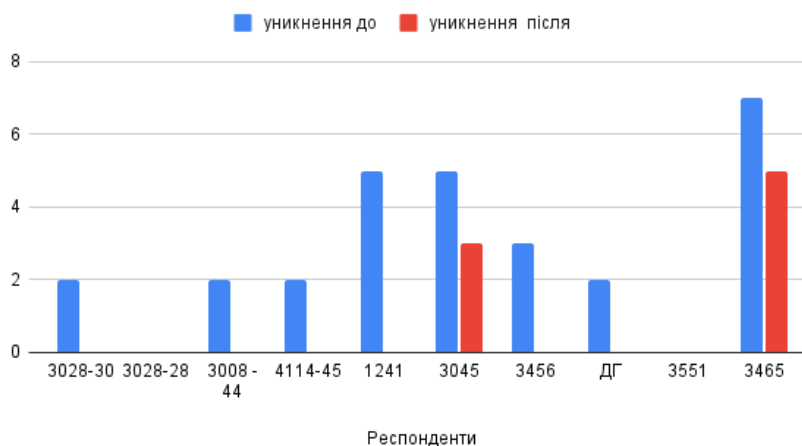


Рис. 2. Гістограма змін рівня проявів ознак ПТСР (уникання тригерів)

демонструють високі показники уникання (коди 3551, 3465). Водночас більшість учасниць показує зниження рівня уникання після впливу програми.

На рисунку 3 показано позитивну динаміку у 60% учасниць, які демонструють зниження негативних емоцій та деструктивних думок.

Показники негативних емоцій та думок до та після інтервенції

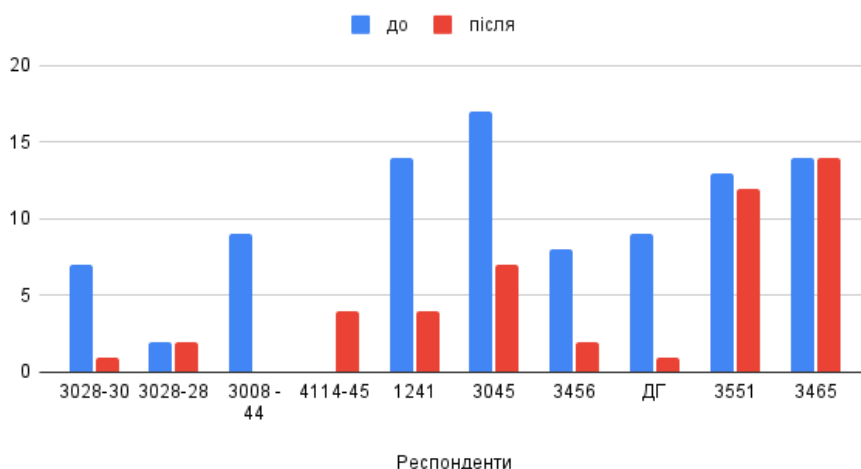


Рис. 3. Гістограма ознак ПТСР до та після впливу Програми

На рисунку 4 відображено, що у більшості учасниць (80%) спостерігається покращення емоційного стану та стабілізація якості життя.

На гістограмі 5 представлено позитивну динаміку змін загального показника прояву ознак посттравматичного стресового розладу (ПТСР) серед учасниць

Показники надмірної активації н.с. до та після інтервенції

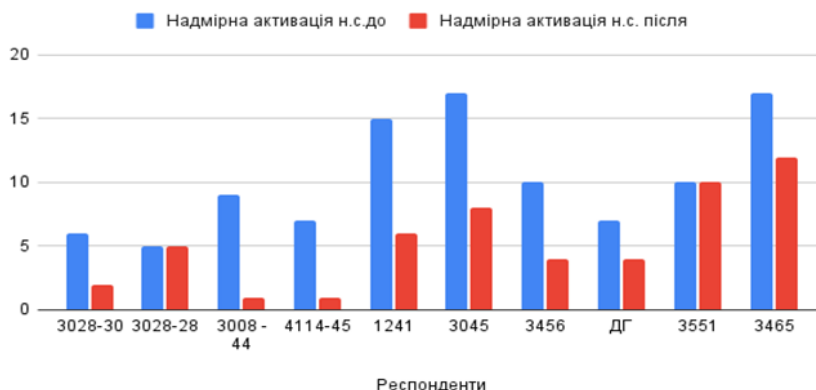


Рис. 4. Ступінь погіршення якості життя під впливом післястресових проявів

Загальний показник рівня ПТСР до та після інтервенції



Рис. 5. Ступінь прояву ознак ПТСР

програми, що проявилось у зменшенні частоти та інтенсивності інтрузивних переживань.

На рисунку 6 відображено ступінь покращення ознак тривожності у респонденток проекту: зниження клінічно вираженої тривожності (11 балів і більше) у учасниць 1241, 3028-28 – із ускладненим горюванням до субклінічного рівня. Учасниці 3045 та 3465 продовжують демонструвати ознаки тривожності, проте у межах норми (<11 балів).

На рисунку 7 відображено ступінь динаміки прояву ознак депресії у респонденток проекту за госпітальною шкалою HADS: зниження показників клінічно вираженого рівня учасниць 1241 та 3045 до нормативного. Учасниці 3551 та 3465 ще мають ознаки клінічно вираженої депресії, що пов'язано з тим, що вони не зверталися за медичним лікуванням через власні стереотипи та небажання приймати антидепресанти. В рамках тренінгу було проведено психоедукацію про ефективність медикаментозного втручання.

На рисунку 8 представлено ступінь прояву ознак ускладненого горювання у респонденток на початку

проекту (3465, 3551, 3456, 3045, 3028-28, 3008, 1241, 3456) виявлених за методикою TGI-SR+ та їх позитивну динаміку після, що проявлялася у поліпшенні емоційного стану учасниць.

На початку дослідження (1-й тиждень) спостерігалася значна кількість психофізіологічних порушень: безсоння та інші розлади сну фіксувалися у 62% учасниць, болі в тілі та м'язах – у 17%, головні болі – у 14%, психосоматичні прояви – у 10%. Ці показники свідчать про високе напруження нервової системи, наявність хронічного стресу та психоемоційного виснаження.

Висновки. Вибірка представлена групою осіб характеризується високим рівнем психологічного навантаження, значною кількістю симптомів ускладненого горювання, що поєднувалися із соматичними та соціальними наслідками втрат. У результаті проведених втручань у більшості учасниць спостерігалася зниження рівня тривожності та депресивності, посилення відчуття внутрішньої стабільності, готовності до нових форм життєвої активності та твор-

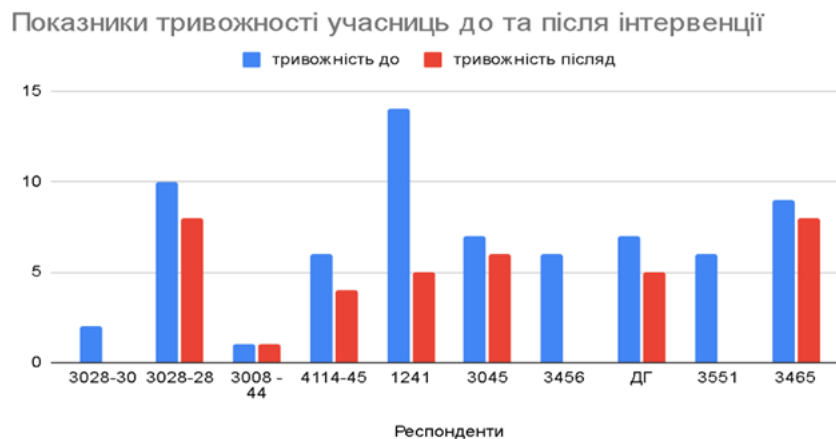


Рис. 6. Зміна ступеня прояву ознак тривожності (шкала HADS)



Рис. 7. Ступінь прояву ознак депресії за госпітальною шкалою HADS

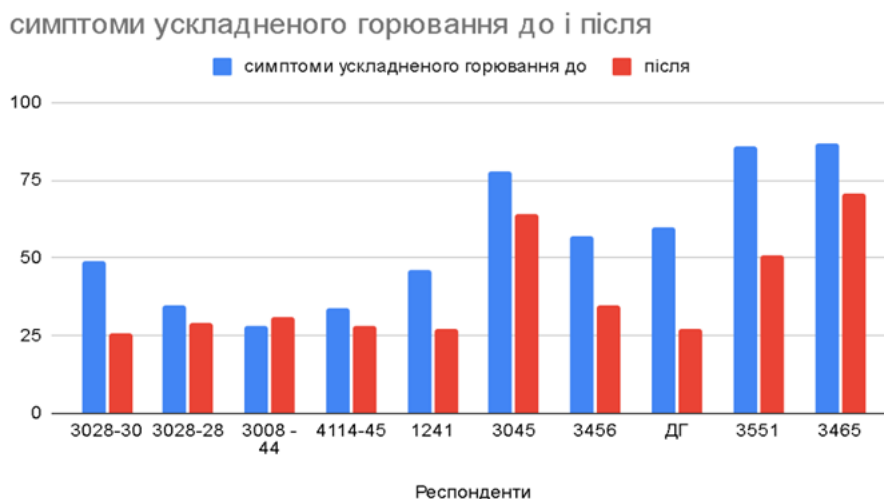


Рис. 8. Ступінь прояву ознак ускладненого горювання (TGI-SR+)

чого самовираження. Реабілітаційна програма була спрямована на стабілізацію емоційного стану, відновлення ідентичності та формування навичок конструктивного проживання втрати. Отримані результати оцінювалися у контексті комплексного впливу Програми «Відновлення під час війни», що включала індивідуальні та групові психологічні інтервенції, тілесно-орієнтовану терапію, арт-терапевтичні техніки та елементи психоедукації.

Таким чином, трьохетапна структура програми забезпечила поступовий перехід від стабілізації до інтеграції – від емоційної рівноваги до відновлення смислоттєвих орієнтацій, що є ключовою умовою психологічного одужання та подальшого особистісного зростання. Отримані результати підтверджують, що комплексна програма, яка поєднувала психоедукацію, тілесно-орієнтовані методи, арттерапію та групову підтримку, сприяла суттєвому зменшенню

симптомів посттравматичного стресового розладу у більшості учасниць, підвищенню рівня психологічної стійкості.

Для досягнення цих результатів учасницям пропонувалася цілеспрямована робота з бар'єрами, які перешкоджають конструктивному проживанню горювання. Використовувалися психотерапевтичні методики, арт-терапія, медитації, релаксаційні техніки та групова підтримка, що дозволило учасницям переосмислити втрату, зменшити внутрішнє напруження і стабілізувати емоційний стан. Отримані дані свідчать, що інтегративний підхід програми сприяв конструктивному проживанню горювання, зменшенню ризику розвитку ускладненого горювання та підвищенню психоемоційної стійкості учасниць.

Подальшу роботу вбачаємо у розробці інструментів у роботі з втратою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Когут О.О. Концепція інтегративного розвитку стресостійкості особистості в системному дискурсі. Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія». Том 6, 2, 2020, С. 113–123.
2. Когут О.О. Матриця розвитку стресостійкості особистості. Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал, 2021, 12, 108–113.
3. Когут О.О. Психологія стресостійкості особистості: Монографія. Донецький юридичний інститут МВС України. Кривий Ріг: Видавець Р. А. Козлов, 2021, 279 с.
4. Когут О. (2023). «Активізація парасимпатичної нервової системи у психотравмованих осіб за допомогою маски Корпана». «Психологічний часопис». Volume 9 Issue 7 (75) 2023, 25–35. <https://doi.org/10.31108/1.2023.9.7.3>
5. Кокош К. А. Діагностична модель дослідження стану особи, що зазнала втрати через війну / К. А. Кокош // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2025. Вип. 1. С. 58–63. Ужгород: Видавничий дім «Гельветика».
6. Харченко Є., Куриця Д. (2023). Психоемоційний аналіз посттравматичних стресових розладів. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології», (62), 85–105. Інтернет-ресурс: <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-62.85-105>
7. Gendered Narratives of Grief for a Fallen Soldier in a Course of the Russian Full-Scale Invasion of Ukraine as Expressed Online (2023). URL: sociostudios.vnu.edu.ua
8. Kalishchuk S. (2017). The PTSD Checklist for DSM-5 (PCL-5) [Електронний ресурс]. F.W. Weathers, B.T. Litz, T.M. Keane, P.A. Palmieri, P.P. Schnurr: National Center for PTSD, 2013. Режим доступу: www.ptsd.va.gov.
9. Kohut, O. (2021). Changing Negative Personality Protection to Successful Strategies for Coping with Stress in the Psycholinguistic Aspect. Collection of Research Papers «Problems of Modern Psychology», (51), 54–75. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2021-51.54-75>
10. Oksana Serhienkova, Svitlana Kalishchuk, Oleksandra Kohut, Inna Dobrenko, Lut Suyusanov. Behavioral Analysis of Individuals in Crises. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience ISSN: 2068-0473 | e-ISSN: 2067-3957 Covered in: Web of Science (WOS); 2021, Volume 12, Issue 4, pages: xx-xx. С. 94–106. <https://lumenpublishing.com/journals/index.php/brain/article/view/4571/3367>

11. Military Widows' Experiences of Social Isolation, Loneliness and Unmet Social Needs (2024). URL: centreforevidence.org
12. Spouses of Ukrainian servicemen-combatants: coping strategies and social capital resource (2023). URL: ukr-socium.org.ua
13. Topical issues in the study of grief after the loss of a loved one (2024) URL: e-medjournal.com

Дата першого надходження рукопису до видання: 22.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 18.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Музичко Л. Т.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри поведінкових наук та військового лідерства
Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного
ORCID: 0000-0003-1368-6964*

Гузенко І. М.

*старший викладач кафедри поведінкових наук та військового лідерства
Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного
ORCID: 0000-0002-4487-9040*

Чаган О. І.

*кандидат філологічних наук,
старший викладач кафедри поведінкових наук та військового лідерства
Національної академії сухопутних військ імені Петра Сагайдачного
ORCID: 0000-0001-73868116*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОПОМОГИ ПЕРШОКУРСНИКАМ ВИЩИХ ВІЙСЬКОВИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ У ПРОХОДЖЕННІ АДАПТАЦІЙНОГО ПЕРІОДУ

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL ASPECTS OF HELPING FIRST-YEAR STUDENTS AT A HIGHER MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTION TO GET THROUGH ADAPTATION PERIOD

У статті представлено розгорнутий психолого-педагогічний аналіз факторів і механізмів, що забезпечують успішне проходження адаптаційного періоду першокурсниками вищого військового навчального закладу. Розкрито змістові особливості процесу адаптації курсантів, який характеризується поєднанням інтенсивного професійно зорієнтованого навчання, включенням у військово-організаційні структури, засвоєнням норм статутної поведінки та необхідністю швидкого пристосування до умов жорсткої регламентації життєдіяльності. Підкреслено, що комплексність психофізіологічних вимог та специфіка середовища військової освіти істотно модифікують процес адаптації порівняно з цивільними закладами вищої освіти.

Визначено ключові детермінанти, які впливають на динаміку адаптаційних процесів, зокрема мотиваційно-ціннісні орієнтації курсантів, особливості їх емоційно-вольової саморегуляції, рівень розвитку комунікативних навичок, забезпеченість соціальної підтримки та якість педагогічного супроводу з боку викладачів, кураторів і психологів. Окрему увагу приділено ролі індивідуально-психологічних характеристик у спроможності першокурсників ефективно долати стресогенні фактори військового середовища.

Обґрунтовано напрями психолого-педагогічної підтримки, спрямованої на оптимізацію процесу адаптації, серед яких виокремлено формування адаптивних компетентностей, розвиток стресостійкості, зміцнення внутрішньої мотивації, організацію систематичної консультативної роботи та впровадження тренінгових технологій. Підкреслено значущість застосування програм наставництва, командоутворювальних практик, а також заходів, орієнтованих на профілактику емоційного виснаження та підтримку психічного благополуччя курсантів.

Зазначено, що ефективність адаптації істотно зростає за умов функціонування цілісної та скоординованої системи психолого-педагогічного супроводу, яка поєднує діагностичний, корекційно-розвивальний, освітній і виховний компоненти. Акцентовано на важливості формування згуртованого курсантського колективу, забезпечення позитивного соціально-психологічного клімату, розвитку взаємопідтримки й конструктивної міжособистісної взаємодії. Отримані результати визначають перспективи вдосконалення освітнього процесу у ВВНЗ шляхом підвищення ефективності адаптації першокурсників та створення сприятливих умов для їх професійного й особистісного становлення.

Ключові слова: психологічна підтримка, педагогічна підтримка, адаптаційний період, соціально-психологічний супровід, професійна мотивація, емоційна стійкість, військово-професійна підготовка, психолого-педагогічний супровід.

The article presents a detailed psychological and pedagogical analysis of the factors and mechanisms that ensure the successful completion of the adaptation period by first-year students of a higher military educational institution. It reveals the substantive features of the adaptation process of cadets, which is characterized by a combination of intensive professionally oriented training, inclusion in military-organizational structures, assimilation of statutory norms of behavior, and the need to quickly adapt to the conditions of strict regulation of life. It is emphasized that the complexity of psychophysiological requirements and the specificity of the military education environment significantly modify the adaptation process compared to civilian higher education institutions.

The key determinants influencing the dynamics of adaptation processes have been identified, in particular, the motivational and value orientations of cadets, the peculiarities of their emotional and volitional self-regulation, the level of development of communication skills, the provision of social support, and the quality of pedagogical support from teachers,

curators, and psychologists. Particular attention is paid to the role of individual psychological characteristics in the ability of first-year students to effectively overcome stress factors in the military environment.

The directions of psychological and pedagogical support aimed at optimizing the adaptation process are substantiated, among which the formation of adaptive competencies, the development of stress resistance, the strengthening of internal motivation, the organization of systematic consultative work, and the introduction of training technologies are highlighted. The importance of mentoring programs, team-building practices, and measures aimed at preventing emotional exhaustion and supporting the mental well-being of cadets is emphasized.

It is noted that the effectiveness of adaptation increases significantly when there is a comprehensive and coordinated system of psychological and pedagogical support that combines diagnostic, corrective-developmental, educational, and upbringing components. The importance of forming a cohesive cadet community, ensuring a positive socio-psychological climate, and developing mutual support and constructive interpersonal interaction is emphasized. The results obtained determine the prospects for improving the educational process in military higher educational institutions by increasing the effectiveness of the adaptation of first-year students and creating favorable conditions for their professional and personal development.

Key words: psychological support, pedagogical support, adaptation period, socio-psychological support, professional motivation, emotional stability, military-professional training, psychological and pedagogical support.

Вступ. Адаптація першокурсників до умов навчання у ВНЗ є складним і багатовимірним процесом, що охоплює особистісні, соціальні, професійні та організаційні аспекти їхнього становлення. Особливість військового освітнього середовища визначається поєднанням підвищеної інтенсивності навчальних вимог, суворої регламентації повсякденної діяльності, високої динаміки міжособистісної взаємодії та потребою у швидкому опануванні норм військової дисципліни. У цих умовах першокурсники нерідко стикаються з підвищеним психоемоційним напруженням, труднощами у формуванні нових соціальних зв'язків, невизначеністю професійних очікувань та потребою в перебудові звичного способу життя.

Успішне проходження адаптаційного періоду значною мірою залежить від цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки, яка забезпечує гармонізацію особистісного розвитку курсантів, сприяє їхній стресостійкості, формуванню мотиваційної готовності до навчання і служби, розвитку комунікативних та професійно важливих якостей.

Наукове осмислення механізмів адаптації та ефективних засобів її забезпечення створює можливість розроблення цілісної системи підтримки першокурсників, орієнтованої на формування їхнього психологічного благополуччя, професійної стійкості та успішної інтеграції у військово-освітній простір. Саме тому дослідження психолого-педагогічних аспектів допомоги в адаптаційний період набуває важливого теоретичного і практичного значення для сучасної військової педагогіки.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика психолого-педагогічних аспектів підтримки першокурсників вищого військового навчального закладу в період їхньої адаптації є предметом активного наукового аналізу, однак низка питань усе ще вимагає додаткового теоретичного осмислення та практичної конкретизації. У сучасних дослідженнях переважно акцентується увага на вивченні психологічних чинників міжкультурної комунікації, а також на визначенні ефективних шляхів подолання міжособистісних і міжгрупових суперечностей, що виникають у процесі адаптації здобувачів освіти військового профілю. Зокрема, Н. Гриньова розглядає питання соціальної адаптації

здобувачів вищої освіти та підкреслює ключові чинники (психосоціальне благополуччя студентів, удосконалення організації навчання і викладання, формування кар'єрних орієнтацій, забезпечення міжкультурної взаємодії та створення сприятливого освітнього середовища), що визначають успішність цього процесу [1]. Т. Яновська акцентує увагу на особливостях психологічної адаптації студентів першого курсу до умов навчальної діяльності у закладах вищої освіти різних профілів. Дослідниця розкриває специфіку та ефективність основних методів, які застосовуються для вивчення динаміки адаптаційних процесів, підкреслюючи їх значущість для подальшого психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти [12]. Дослідження Ж. Новікової висвітлюють специфіку психологічної адаптації та преадаптації першокурсників в умовах невизначеності, акцентуючи на перевагах преадаптивних стратегій та їхньому впливі на успішність подальшого навчання й формування професійних компетентностей [6].

У дослідженнях М. Шпака та О. Логвисьо наголошено на необхідності ґрунтовного емпіричного аналізу соціально-психологічної адаптації першокурсників до умов освітнього середовища закладу вищої освіти. Автори визначають провідні виклики, зумовлені воєнним контекстом, що впливають на студентську молодь, а також систематизують основні напрями роботи практичного психолога в межах діяльності психологічної служби. До таких напрямів віднесено індивідуальне консультування, психодіагностику, коучингові підходи, проведення тренінгів, стрес-менеджмент, організацію груп підтримки, лекторіїв, вебінарів та дистанційних консультацій [11].

Концептуальні аспекти проблеми досліджено у працях, зокрема М. Пальчинської, Н. Шиліної та Н. Хмель, які зосереджують увагу на психологічному пристосуванні закладів вищої освіти до освітнього середовища, окреслюючи чинники, які полегшують або ускладнюють цей процес – від індивідуально-психологічних характеристик, гендерних особливостей та рівня тривожності до стресостійкості й навчальних очікувань, при цьому наголошуючи на визначальній ролі навчальної мотивації та значущості соціальної й організаційної підтримки [7].

У працях Т. Сергієнко акцентується увага на важливості профілактичної діяльності, спрямованої на попередження дезадаптаційних проявів у курсантів молодших курсів у вищих військових навчальних закладах. Дослідниця зазначає, що реалізація таких заходів сприяє зниженню рівня дезадаптації та підвищує ефективність адаптації курсантів до специфічних умов військового освітнього середовища [9].

Постановка проблеми. Адаптаційний період першокурсників у ВВНЗ є критично важливим етапом їх професійного та соціально-психологічного становлення. Вступ до військового навчального закладу супроводжується значними змінами умов навчання, високими вимогами до фізичної та психологічної витривалості, дисципліни та колективної взаємодії. Багато першокурсників відчують труднощі в подоланні стресу, формуванні нового режиму навчання, встановленні контактів у колективі та пристосуванні до специфічного режиму військової підготовки.

Сучасний педагогічний досвід і результати психологічних досліджень засвідчують, що забезпечення успішної адаптації першокурсників потребує комплексного застосування психолого-педагогічних підходів, орієнтованих на індивідуальні характеристики здобувачів освіти, їхній рівень психологічної підготовленості та особливості професійної військової специфіки. Незважаючи на наявність певних програм адаптації, багато аспектів психологічної підтримки залишаються недостатньо дослідженими, що створює потребу у системному підході до організації допомоги першокурсникам з метою забезпечення їх успішної соціально-психологічної та академічної інтеграції.

Отже, актуальність проблеми зумовлена необхідністю окреслення оптимальних психолого-педагогічних умов і дієвих методів підтримки, які забезпечать успішне проходження адаптаційного періоду першокурсниками закладів вищої військової освіти.

Метою дослідження є виявити та обґрунтувати психолого-педагогічні аспекти ефективної допомоги першокурсникам вищого військового навчального закладу у процесі проходження ними адаптаційного періоду, спрямованої на забезпечення їх психологічного комфорту, соціальної інтеграції та академічної успішності.

Виклад основного матеріалу. Аналіз наукової літератури свідчить, що адаптація студентів є складним та багатовимірним процесом, що включає психологічні, соціальні та академічні складові. З психологічної точки зору, адаптація охоплює *когнітивний аспект* (здатність студента сприймати, осмислювати та структурувати нову інформацію, ефективно планувати власну діяльність і приймати рішення), *емоційний аспект* (формування стійкості до стресових ситуацій, розвиток впевненості у власних силах та позитивного ставлення до навчального процесу) та *поведінковий аспект* (здатність реалізовувати навчальні та соціальні завдання, взаємодіяти з колективом та дотримуватися встановлених норм) [5].

Педагогічний аспект адаптації передбачає таку організацію освітнього процесу, за якої курсант отримує достатню підтримку, своєчасну інформацію та умови для поступового входження в академічне й соціальне середовище. Значущу роль відіграють методи навчання, орієнтовані на активне залучення здобувача освіти, формування критичного мислення, розвиток самостійності та відповідальності за результати власної діяльності.

У контексті вищих військових навчальних закладів процес адаптації набуває особливої специфіки. Оскільки курсанти першого курсу стикаються з суворю дисципліною, фізичними та психологічними навантаженнями, а також необхідністю швидко інтегруватися у колектив, де панують чіткі правила взаємодії та субординації. Дослідження показують, що тривалість адаптаційного періоду в таких закладах може варіюватися від кількох місяців до завершення першого навчального року. У цей час критично важливим є баланс між зовнішніми вимогами військового середовища та внутрішніми ресурсами студентів, такими як мотивація, психологічна стійкість, соціальні навички та здатність до саморегуляції [10].

Науковці також підкреслюють роль соціальної підтримки під час адаптації. Першокурсники, які відчують підтримку з боку викладачів, наставників і однокурсників, демонструють кращі результати у навчанні та легше долають стресові ситуації. Психолого-педагогічний супровід включає виявлення індивідуальних потреб студентів, проведення тренінгів з розвитку комунікативних та емоційних компетенцій, а також формування сприятливого навчального середовища, що зменшує рівень тривожності та страху перед новим етапом життя [2].

Таким чином, сучасні теоретичні підходи до адаптації першокурсників у ВВНЗ підкреслюють багатогранний характер цього процесу та потребу в цілісній моделі підтримки, що об'єднує психологічні ресурси, педагогічні технології та формування соціально комфортного середовища, необхідного для професійного становлення майбутнього військового фахівця.

Адаптаційний період першокурсників у ВВНЗ є складним етапом, який визначає подальший успіх навчання, соціальної інтеграції та професійного формування майбутніх офіцерів. Успішність адаптації залежить від взаємодії психологічних та педагогічних чинників, що забезпечують гармонійний розвиток особистості та здатність до ефективної соціально-професійної діяльності.

Психологічна готовність першокурсників до нових умов навчання та військової служби визначається рядом ключових чинників, які безпосередньо впливають на ефективність їхньої адаптації та формування особистісних і професійних компетентностей. Серед них емоційної стійкості та здатності долати стрес, формування мотивації до навчання та служби, навички ефективної взаємодії в колективі та встановлення соціальних контактів, а також розвиток саморегуляції та умінь контролювати власну поведінку (табл. 1).

Таблиця 1

Психологічні чинники адаптації першокурсників

Психологічний чинник	Опис
Емоційна стійкість і стресостійкість	здатність контролювати емоції, долати стрес і підтримувати позитивний психологічний стан під час переходу до нових умов навчання та служби.
Мотивація до навчання та військової служби	внутрішня мотивація сприяє активності, дисципліні та прагненню до професійного розвитку.
Комунікативні навички та взаємодія в колективі	уміння працювати в команді, встановлювати позитивні стосунки та інтегруватися в соціальне середовище.
Саморегуляція та самоконтроль	здатність планувати діяльність, контролювати поведінку й емоції, що забезпечує ефективне пристосування до вимог навчання та служби.

У військових навчальних закладах педагогічна підтримка першокурсників реалізується через сукупність чинників, спрямованих на створення комфортного навчального середовища та сприяння соціальній інтеграції. До ключових елементів належать наставництво та кураторство, адаптовані освітні методики, активна участь курсантів у колективних проєктах і рольових іграх, а також системне надання психолого-педагогічної підтримки (табл. 2).

Отже, науково обгрунтованим способом підтримки адаптації є поєднання психологічних і педагогічних чинників, що сприяє формуванню умов для всебічного розвитку особистості першокурсника. Дослідження свідчать, що комплексне поєднання наставництва, психолого-педагогічної підтримки та активного залучення у практичну діяльність значно підвищує ефективність адаптаційного процесу та сприяє формуванню високопрофесійних військових кадрів.

Період пристосування першокурсників у ВВНЗ є критичним етапом формування їх професійної, фізичної та психологічної готовності до умов служби та навчання. Наукові дослідження свідчать, що ефективність цього процесу значною мірою визначається не лише рівнем попередньої підготовки курсантів, а й системою психолого-педагогічної підтримки, яка забезпечує поступову інтеграцію молодих людей у нове навчальне середовище [3].

Серед основних труднощів, що характеризують адаптаційний період, можна виділити наступні:

– опанування складних навчальних програм, поєднуючи академічну підготовку з інтенсивними фізичними навантаженнями та суворою військовою дисципліною, що спричиняє високий рівень стресу та перевтоми;

– соціальна адаптація включає налагодження контактів із однокласниками, спільну роботу та фор-

мування довірчих взаємин; її дефіцит знижує мотивацію та підвищує почуття ізоляції;

– високий стрес через дисциплінарні вимоги, обмеження свободи та інтенсивне навчання підвищує ризик тривожності, депресії та конфліктів за відсутності системної психологічної підтримки;

– розбіжності між очікуваннями курсантів і реальною організацією навчання може призводити до розчарування та зниження мотивації, ускладнюючи адаптацію [4].

Адаптаційний період першокурсників у вищих військових навчальних закладах пов'язаний із високим академічним і соціально-психологічним навантаженням. Швидка адаптація до дисципліни, розпорядку та колективного життя є критично важливою для запобігання стресу та зниження мотивації. Ефективною стратегією є наставництво курсантів старших курсів і викладачів, що сприяє соціальній інтеграції та підвищенню мотивації. Групові тренінги та командоутворюючі заходи формують довіру і згуртованість колективу. Індивідуальна психологічна підтримка допомагає знизити тривожність і покращити успішність навчання. Персоніфіковані педагогічні методики та регулярний моніторинг стану курсантів підвищують ефективність засвоєння знань і стійкість до стресу [8].

Висновки. У ході аналізу виявлено, що проблема психолого-педагогічних аспектів звичаєння першокурсників у ВВНЗ показав, що ефективно проходження адаптаційного періоду залежить від комплексного впливу академічних, соціально-психологічних та організаційних факторів. Наукові дослідження свідчать, що підтримка наставників, кураторів та старших курсантів, структуроване введення у навчальний процес і розвиток комунікативних компетентностей сприяють зниженню стресових

Таблиця 2

Педагогічні умови, що сприяють успішній адаптації першокурсників

Педагогічні умови	Короткий опис ефекту
Наставництво та кураторство	підтримка викладачів і старших курсантів допомагає швидше орієнтуватися, адаптуватися та формувати професійні компетенції.
Адаптовані методи навчання	диференційовані та інтерактивні підходи враховують індивідуальні особливості студентів і сприяють швидшому засвоєнню знань і навичок.
Колективні проєкти та ігри	рольові та симуляційні ігри розвивають креативність, комунікацію, колективне мислення і соціальну адаптацію.
Психолого-педагогічна підтримка	консультації, супровід та тренінги допомагають долати труднощі адаптації, знижувати тривожність і формувати здорові стратегії поведінки.

реакцій, формуванню позитивної мотивації та швидшій соціалізації курсантів. Практичне застосування психолого-педагогічних стратегій – від індивідуальних консультацій до групових тренінгів – забезпечує більш гармонійний розвиток професійних та особистісних якостей першокурсників. Таким чином, нау-

ково обґрунтовано, що системна підтримка у адаптаційний період не лише підвищує ефективність навчання, а й закладає основу формування майбутніх військових фахівців із високим рівнем психологічної стійкості, соціальної компетентності та професійної готовності до виконання службових завдань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гриньова Н. Соціальна адаптація здобувачів вищої освіти: історичний аспект. URL: <file:///C:/Users/Admin/Downloads/1614-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-3070-1-10-20240430.pdf> (дата звернення 20.11.2025).
2. Єсін Р. Модель професійної мотивації офіцерів сухопутних військ Збройних Сил України. URL: <http://psy-visnyk.uzhnu.ua/index.php/psy/issue/view/21/26> (дата звернення 21.11.2025).
3. Зінченко С. М. Професійна адаптація студентів-військовослужбовців до продуктивної діяльності у сфері послуг. URL: <https://repository.ldufk.edu.ua/server/api/core/bitstreams/563a9533-722c-4428-8086-c81bea5f2b58/content>
4. Комар Т., Варгата О. Психологічні чинники стресостійкості фахівців соціономічного профілю. URL: <https://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/66/57> (дата звернення 22.11.2025).
5. Мельник О.В., Кузнецов О.І. Резильєнтність як чинник соціально-психологічної адаптації особистості. URL: https://docs.academia.vn.ua/bitstream/handle/123456789/1721/%d0%9c%d0%b5%d0%bb%d1%8c%d0%bd%d0%b8%d0%ba%20%d0%9e_%d0%9a%d1%83%d0%b7%d0%bd%d1%94%d1%86%d0%be%d0%b2%20%d0%9e.%d0%86..pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення 21.11.2025).
6. Новікова Ж. Психологічна адаптація та преадаптація студентів-першокурсників в умовах нестабільного світу. URL: <https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/5059/4966> (дата звернення 21.11.2025).
7. Пальчинська М, Шиліна Н, Хмель Н. Особливості адаптації першокурсників до освітнього середовища закладів вищої освіти. URL: <https://chasopys-ppp.dp.ua/index.php/chasopys/article/view/748/671> (дата звернення 21.11.2025).
8. Психологічний супровід воєнного та повоєнного періодів України: інформаційно-аналітичний довідник / за наук. ред. О. П. Лучанінової; авт.-упоряд.: О. П. Лучанінова, Я. В. Пилипчук, С. С. Рашидова, Г. В. Міський, О. В. Углова. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/745461/1/IAS_Reference-Book_2025.pdf (дата звернення 22.11.2025)
9. Сергієнко Т. М. Соціально-педагогічна профілактика дезадаптації курсантів молодших курсів вищих військових навчальних закладів. URL: [file:///C:/Users/Admin/Downloads/Sergienko%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Sergienko%20(2).pdf) (дата звернення 21.11.2025).
10. Тимків Л. Соціально-психологічна адаптація студентів-першокурсників закладів вищої освіти до навчання в умовах війни. URL: <https://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/article/view/7976/8020> (дата звернення 21.11.2025).
11. Шпак М., Логвись О. Роль Психологічної служби у забезпеченні успішної соціально-психологічної адаптації першокурсників до навчання У ЗВО в умовах війни. URL: <https://www.journalsofznu.zp.ua/index.php/psych/article/view/4737/4516> (дата звернення 21.11.2025).
12. Яновська Т. Особливості психологічної адаптації першокурсників до навчання у закладі вищої освіти різних напрямів підготовки. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/13410/1/Yanovska.pdf> (дата звернення 21.11.2025)

Дата першого надходження рукопису до видання: 12.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 08.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Партико Н. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри теоретичної та прикладної психології
Національного університету «Львівська політехніка»
ORCID: 0000-0002-2904-2760*

Цао Юй

*здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти
за спеціальністю 053 Психологія
Національного університету «Львівська політехніка»
ORCID: 0009-0008-9305-4361*

ПРОЄКТНІ ТЕХНОЛОГІЇ (PROJECT-BASED LEARNING) ЯК ІНСТРУМЕНТ ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОСТІ ТА САМОСТІЙНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

PROJECT-BASED LEARNING AS A TOOL FOR DEVELOPING CREATIVITY AND AUTONOMY OF FUTURE SPECIALISTS

Стаття присвячена теоретичному обґрунтуванню потенціал проектних технологій як інструменту формування креативності та самостійності здобувачів вищої освіти в процесі їх фахової підготовки. Методологічну основу становлять компетентнісний, діяльнісний і конструктивістський підходи в поєднанні з ідеями теорії творчості та саморегульованого навчання. Використано аналіз, синтез, порівняння й систематизацію наукових джерел, змістовно-структурний аналіз моделей проектного навчання, узагальнення результатів сучасних теоретичних та практико-орієнтованих досліджень, а також критичний огляд чинників, що впливають на ефективність проектної діяльності у вищій школі. Результати дослідження. Уточнено зміст поняття «проектні технології» як форми організації навчання, що поєднує інтелектуальну й практичну активність здобувачів, базується на їхній внутрішній мотивації та націлена на створення значущого освітнього продукту. Показано, що проектне навчання сприяє розвитку креативного мислення, здатності до самостійного планування й реалізації діяльності, формуванню інформаційної, комунікативної та соціальної компетентностей. Систематизовано основні механізми впливу проектної діяльності на професійну компетентність (структура проєкту, дослідницькі дії, планування, командна взаємодія, рефлексія) та виокремлено групи чинників ефективності: педагогічні, методичні, мотиваційні, організаційні, матеріально-технічні й психологічні. Висновки. Зроблено висновок, що проектні технології за умови їх цілісного методичного забезпечення й відповідного освітнього середовища можуть відігравати ключову роль у модернізації професійної підготовки, посилюючи практичну спрямованість навчання та сприяючи становленню творчої, відповідальної й автономної особистості майбутнього фахівця. Перспективними видаються емпіричні дослідження, спрямовані на вимірювання динаміки креативності та самостійності здобувачів у різних галузях підготовки за умов систематичного застосування проектних технологій.

Ключові слова: проектні технології, проектне навчання, вища освіта, креативність, самостійність, професійна компетентність, майбутні фахівці, проектна діяльність, інноваційні освітні технології, командна взаємодія.

The article offers a theoretical justification of the potential of project-based technologies as a means of developing creativity and autonomy among future specialists in the context of contemporary transformations in higher education. The methodological framework is grounded in competence-based, activity-oriented, and constructivist approaches combined with the principles of creativity theory and self-regulated learning. The study employs analysis, synthesis, comparison, and systematization of scholarly sources; content-structural analysis of project-based learning models; generalization of current theoretical and practice-oriented research results; and a critical review of the factors influencing the effectiveness of project-based activities in higher education. Results. The study clarifies the concept of project-based technologies as a form of instructional design that integrates intellectual and practical activities, relies on learners' intrinsic motivation, and focuses on the creation of meaningful educational products. It is demonstrated that project-based learning fosters the development of creative thinking, the ability to independently plan and implement tasks, and the growth of informational, communicative, and social competences. The key mechanisms through which project work influences professional competence—project structure, inquiry and research activities, planning, teamwork, and reflection—are systematized, and the main groups of effectiveness factors are identified: pedagogical, methodological, motivational, organizational, material-technical, and psychological. Conclusions. The findings suggest that project-based technologies, when supported by comprehensive methodological design and an appropriate educational environment, can play a decisive role in modernizing professional training. They enhance the practical orientation of learning and contribute to the development of a creative, responsible, and autonomous future professional. Promising directions for further research include empirical studies aimed at assessing the dynamics of students' creativity and autonomy across different fields of training under the systematic use of project-based technologies.

Key words: project-based technologies, project-based learning, higher education, creativity, autonomy, professional competence, future specialists, project activity, innovative educational technologies, teamwork.

Постановка проблеми. Сфера вищої освіти нині зазнає суттєвих змін, що пов'язані з необхідністю готувати фахівця, здатного діяти в умовах непередбачуваності, творчо вирішувати проблеми й брати на себе відповідальність за ухвалені рішення. Динаміка цифрового середовища, швидка зміна професійних стандартів та зростання ваги міждисциплінарних форм взаємодії зумовлюють потребу в таких підходах до навчання, які поєднують фундаментальну підготовку з практичними завданнями, а також розвивають свободу мислення й уміння працювати самостійно.

У цьому контексті проєктні технології постають як один із найбільш дієвих способів розвитку креативності та самостійності. Робота над проєктом дає можливість студентам перевірити знання на реальних прикладах, випробувати власні ідеї, побачити результати своїх рішень і навчитися взаємодіяти в команді. Такий формат сприяє одночасному розвитку критичного мислення, навичок дослідження, комунікації та здатності самостійно організувати освітню діяльність. Попри значну увагу до цього підходу, досі актуальним залишається питання теоретичного осмислення його можливостей у підготовці фахівців різних спеціальностей та розуміння чинників, які визначають ефективність проєктного навчання.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасний стан професійної підготовки майбутніх фахівців описується у працях як українських, так і зарубіжних авторів як перехід від орієнтації на відтворення знань до формування компетентностей, здатності до саморегуляції та творчого реагування на зміни. В. Maksymchuk, A. Nerubasska, K. Palshkov (2020) підкреслюють, що динаміка сучасного суспільства вимагає від людини розвинутої креативності й гнучкості мислення [21, с. 275–292]. У цьому контексті О.Самойленко, О. Міршук, Ю.Силенко (2023) розглядають професійно-педагогічну підготовку як відкриту систему, де зростає роль активних технологій навчання [12, с. 83–89]. У подальшій праці, Y. Sylenko (2024) експериментально показує, що індивідуалізація самостійної роботи майбутніх учителів, зокрема через проєктні завдання, сприяє розвитку автономності та відповідальності за результати навчання [23, с. 68–76]. А ось І. Брюховецька, Г.Захарова, Ю. Силенко (2025) пов'язують ефективність професійної підготовки в умовах цифрової трансформації з поєднанням різних педагогічних технологій, серед яких важливе місце посідає проєктна діяльність [1, с. 332–350].

Проєктне навчання дедалі частіше інтерпретується як чинник зміни освітньої парадигми. Так, Т. Григоренко, О. Семенов (2025) обґрунтовують перехід від «контентного» підходу до компетентнісного саме через системне впровадження проєктних завдань у закладі вищої освіти [5, с. 5–12]. Л. Гапон-Байда (2024) показує, що формування проєктної компетентності майбутніх фахівців творчих спеціальностей пов'язане з поетапною організацією проєктної діяльності, яка інтегрує

теоретичні знання й творчу практику [4]. Т. Штайнер, А. Лісогор та ін. (2025) доводять, що участь студентів-дизайнерів у мультимедійних проєктах сприяє розвитку креативного мислення та візуальної грамотності [14, с. 163–167]. В. Дроздова, О. Рогольська, К. Рудніцька (2021) аналізують можливості проєктних технологій у дистанційному навчанні й показують, що проєкти підтримують активність і мотивацію студентів за умови чіткої організації консультативного супроводу [6, с. 127–132]. С. Толочко (2023) розглядає проєктну діяльність у ряду інноваційних освітніх технологій та акцентує, що результативність цього підходу залежить від методичної готовності викладача та якості рефлексії [13, с. 710–725].

Міжнародні дослідження підтверджують системний позитивний ефект проєктного навчання для результатів та якості навчального досвіду. P.Guo, N. Saab, L. Post, W. Admiraal (2020) узагальнюють результати застосування project-based learning у вищій освіті й виділяють покращення академічних досягнень, професійних умінь і залученості здобувачів [17]. L. Zhang, Y. Ma (2023) у метааналітичному дослідженні показують, що проєктне навчання загалом має вищу ефективність порівняно з традиційними підходами, хоча сила ефекту залежить від предметної галузі й умов реалізації [25]. S. Chen, C. Lai, Y. Lai, Y. Su (2022) фіксують, що впровадження проєктних завдань сприяє розвитку творчого мислення студентів [16, с. 232–250]. S. Ummah, A. Inam, R. Azmi (2019) демонструють, що створення навчальних маніпулятивів у межах проєктів підсилює креативність та варіативність рішень [24, с. 93–102]. M. Maros, M. Korenkova, M. Fila, M. Levicky, M. Schoberova (2023) на матеріалі словацького досвіду підтверджують ефективність проєктного підходу для підвищення успішності та задоволеності студентів навчанням [22, с. 4147–4155]. M. Almulla (2020) показує, що застосування project-based learning підвищує залученість і відповідальність студентів за власне навчання [15].

Окремий напрям становлять роботи, присвячені поглибленню змісту проєктних технологій та аналізу труднощів їх реалізації. S. Lim, R. Jawaw, J. Jaidin, R. Roslan (2023) демонструють можливості проєктного навчання у вивченні історії, пов'язані з розвитком умінь працювати з джерелами та інтерпретувати події [20, с. 67–75]. W. Huang, X. Li, J. Shang (2023) у систематичному огляді gamified project-based learning підкреслюють, що у поєднанні з ігровими методиками із проєктами посилює мотивацію й розвиток навичок співпраці [18]. В. Hussein (2021) аналізує труднощі колаборації в студентських проєктах і вказує на необхідність спеціальної організації командної роботи, чіткого розподілу ролей і підтримки з боку викладача [19].

Узагальнення наведених досліджень дає підстави стверджувати, що проєктні технології розглядаються як дієвий засіб розвитку креативності, самостійності й відповідальності майбутніх фахівців, а також як інструмент оновлення парадигми вищої освіти.

Мета статті – теоретично обґрунтувати потенціал проєктних технологій як інструменту формування креативності та самостійності здобувачів вищої освіти в процесі їх фахової підготовки. **Цілями статті** визначено: 1) проаналізувати сутність проєктних технологій у контексті сучасної педагогічної парадигми; 2) розкрити особливості впливу проєктного навчання на розвиток креативності, самостійності та пов'язаних із ними компонентів професійної компетентності; 3) визначити чинники, що забезпечують ефективність упровадження проєктних технологій у процес професійної підготовки; 4) сформулювати висновки щодо можливостей і педагогічних умов оптимального використання цього підходу у закладах вищої освіти. **Методологічну базу дослідження** становлять компетентнісний, діяльнісний та конструктивістський підходи, які дають змогу розглядати проєктне навчання як форму організації освітнього процесу, що інтегрує дослідницьку, творчу й практичну діяльність здобувачів. Також використано положення теорії творчості, концепції саморегульованого навчання та ідей розвитку автономності студента у процесі професійної підготовки. **Методи дослідження:** аналіз, синтез, порівняння та систематизація наукових джерел; змістовно-структурний аналіз моделей і форм проєктного навчання; узагальнення результатів сучасних теоретичних і практико-орієнтованих досліджень; критичний огляд актуальних тенденцій упровадження проєктного навчання у вищій школі та визначення педагогічних умов, що впливають на результативність цього підходу.

Виклад основного матеріалу. У сучасній педагогічній науці проєктні технології розглядаються як особливий тип організації навчання, що поєднує інтелектуальну й практичну діяльність здобувачів освіти та орієнтований на створення нового для них освітнього продукту. Г.Ісаєва підкреслює, що проєктування є «мисленнєвим конструюванням та практичною реалізацією того, чого ще немає, але може бути», де взаємодіють два провідні чинники – мислення і діяльність [8, с. 5]. Такий підхід узгоджується з *діяльнісною парадигмою*, у межах якої знання набувають цінності через їх застосування в реальних або наближених до реальних ситуаціях.

Структурна логіка проєктної діяльності, за Л.Ковальчук, вибудовується як послідовність етапів: мотивація – пошук – дослідження – практичне використання – оцінювання власної діяльності [10, с. 3]. Авторка наголошує, що навчальні проєкти можуть мати дослідницький, творчий, ігровий, інформаційний характер, а їх реалізація передбачає використання комплексу дослідницьких, пошукових і творчих методів. Важливою ознакою, на її думку, є тенденція до інтеграції змісту різних дисциплін, що відповідає сучасній міждисциплінарній логіці побудови освітніх програм.

У дослідженнях В. Дроздової, О. Рогульської, К. Рудніцької проєктна технологія розглядається як така, що ґрунтується на високій внутрішній мотива-

ції та пізнавальному інтересі студентів. Авторки підкреслюють, що мета проєктного навчання полягає в розвитку уміння логічно мислити, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, приймати самостійні рішення, залучаючи знання з різних галузей, а також у формуванні здатності прогнозувати результати власної діяльності [6, с. 129]. При цьому проєктна робота сприяє розв'язанню когнітивних, організаційних, креативних і комунікативних завдань, що безпосередньо корелює з ключовими компетентностями здобувачів вищої освіти.

У *межах особистісно орієнтованої парадигми* проєктні технології трактуються як спосіб організації самостійної діяльності учнів і студентів, що передбачає рефлексивну, пошукову, дослідницьку й презентаційну активність. Н. Вовк, І. Вікторенко, І. Федь розкривають проєктне навчання як персоналізовану технологію, яка інтегрує проблемний підхід та групові методи, орієнтуючись на внутрішні потреби та інтереси здобувачів [2, с. 113]. О. Ільїна визначає навчальний проєкт як спільну навчально-пізнавальну, творчу чи ігрову діяльність, що має спільну мету, узгоджені способи дії й орієнтується на отримання загального результату [7, с. 64]. Таким чином, проєктні технології концептуально узгоджуються з конструктивістськими уявленнями про навчання як спільне конструювання смислів у взаємодії.

З *позицій суб'єктно-діялісного підходу* особливої ваги набуває переживання змісту навчання як особистісно значущого. О. Коберник, С. Ящук інтерпретують проєктну технологію як практику особистісно орієнтованого навчання в процесі конкретної праці учня, що базується на його вільному виборі й усвідомленні корисності знань. На цій основі формується позиція здобувача: «усе, що я пізнаю, я знаю, для чого це мені треба і де можу ці знання застосувати» [9, с. 85]. Це прямо відповідає сучасному розумінню навчання як усвідомленої самостійної діяльності, де студент виступає активним суб'єктом освітнього процесу.

Важливою складовою сутності проєктних технологій є діяльність викладача, який переходить від ролі транслятора знань до ролі проєктувальника освітніх ситуацій. Г. Романова розглядає проєктування навчальних технологій як діяльність педагога, спрямовану на обґрунтування цільової ідеї, розробку та реалізацію дидактичного проєкту як інноваційної моделі навчального процесу [11, с. 13]. О.Ільїна деталізує, що в проєктній діяльності педагог послідовно виконує ролі проєктувальника, фасилітатора-консультанта та координатора, підтримуючи пошукову активність студентів, створюючи атмосферу довіри й заохочуючи до висловлення власних думок [7, с. 65].

Разом із тим, сучасна педагогічна парадигма акцентує й на варіативності реалізації проєктних технологій. О. Войтович, І. Войтович, В. Білецький вводять поняття стилю проєктування навчальних технологій, який пов'язують із сукупністю операцій, зумовлених особистісними характеристиками педа-

гога. Автори виокремлюють кілька стилів («конструктивіст», «діяч», «концептуаліст», «гуманіст») і звертають увагу на типові труднощі впровадження проєктної технології: недостатній рівень теоретичної та практичної підготовки, неясність цілей для виконавців, низьку мотивацію, обмеженість матеріально-технічних ресурсів [3, с. 23]. Це дозволяє розглядати проєктні технології не як універсальний «рецепт», а як гнучкий інструмент, ефективність якого залежить від методичної культури педагога та характеристик освітнього середовища.

Узагальнюючи наведені підходи, *проєктні технології у контексті сучасної педагогічної парадигми* можна визначити як комплексну форму організації навчання, що поєднує мисленнєве проєктування й практичну реалізацію, інтегрує міждисциплінарний зміст, базується на високій мотивації та пізнавальному інтересі здобувачів, змінює роль викладача й забезпечує умови для розвитку креативності та самостійності майбутніх фахівців. Саме в такому розумінні вони стають ключовим інструментом переорієнтації освіти з передачі знань на формування здатності діяти, творити й відповідально приймати рішення.

З огляду на те, що проєктні технології інтегрують дослідницьку, творчу та практичну діяльність, спрямовану на самостійне розв'язання навчальних завдань, цілком закономірним є питання про їх вплив на формування ключових складових професійної компетентності. Охарактеризована сутність проєктного підходу безпосередньо пов'язана з розвитком креативного мислення, зростанням рівня самостійності, удосконаленням організаційних і комунікативних умінь здобувачів. Тому наступним кроком є аналіз механізмів, через які проєктне навчання сприяє становленню цих якостей та забезпечує освітній результат, значущий для фахової підготовки.

Проєктне навчання забезпечує умови, у яких здобувачі не тільки відтворюють знання, а активно застосовують їх у діяльності, що потребує пошуку нових рішень та самостійної організації роботи. Така форма діяльності створює природне середовище для розвитку креативності: студенти мають можливість пропонувати власні ідеї, експериментувати з різними підходами, аргументувати вибір методів та співставляти результати з поставленою метою. У поєднанні

з аналізом реальних або змодельованих ситуацій це сприяє переходу від репродуктивного мислення до творчого конструювання освітнього продукту.

Результати досліджень, проведених в українському контексті, підтверджують цей вплив. У дослідженні Yu.Sylenko експериментально доведено, що проєктні форми самостійної діяльності сприяють зростанню рівня саморегуляції майбутніх учителів, підвищують усвідомлення власних освітніх стратегій і зміцнюють мотивацію до розвивального навчання [23, с. 68–76]. Водночас праця І. Брюховецької, Г. Захарової та ін. демонструє, що проєктний формат роботи підсилює здатність до творчого застосування технологій у цифровому середовищі та сприяє формуванню професійних умінь, пов'язаних із плануванням, комунікацією й відповідальністю за кінцевий результат [1, с. 332–350].

Відтак, ключовим чинником впливу проєктного підходу є необхідність самостійного планування діяльності: здобувач визначає етапи роботи, добирає інформаційні джерела, розподіляє завдання, здійснює рефлексію щодо власного внеску в результат. Саме ці процеси формують навички самоконтролю, вміння ухвалювати рішення в умовах невизначеності та гнучко реагувати на зміни під час виконання завдання.

Крім того, груповий характер значної частини проєктів забезпечує розвиток комунікативної та соціальної компетентності: учасники навчаються координувати дії, будувати конструктивний діалог, приймати колективні рішення. Це створює базу для формування не лише когнітивних і креативних умінь, а й професійно важливих якостей – відповідальності, толерантності, здатності до співпраці.

Таким чином, проєктні технології відіграють системну роль у розвитку креативності, самостійності, інформаційної культури, комунікативних та організаційних умінь – тих характеристик, які безпосередньо визначають рівень сформованості професійної компетентності майбутнього фахівця.

Розглянемо логіку впливу проєктного навчання на розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти (табл. 1).

Подані результати у табл. 1 узагальнюють ключові механізми, через які проєктне навчання впливає на розвиток креативності, самостійності та профе-

Таблиця 1

Логіка впливу проєктного навчання на розвиток ключових компетентностей здобувачів освіти

Логічний компонент впливу	Сутність механізму	Результат для здобувача
1. Структура проєкту	Відкриті, проблемні, творчі завдання, що допускають кілька шляхів розв'язання	Активізація креативного мислення, генерація ідей, розвиток уяви
2. Дослідницькі та пошукові дії	Самостійний добір інформації, аналіз джерел, формулювання рішень	Зростання самостійності, інформаційної та дослідницької культури
3. Планування та організація діяльності	Визначення етапів роботи, планування часу, постановка проміжних цілей	Розвиток відповідальності, уміння ухвалювати рішення, самоорганізація
4. Командна взаємодія	Спільне обговорення, розподіл ролей, координація дій	Розвиток комунікативних навичок, здатності до співпраці, толерантності
5. Презентація та рефлексія	Публічний захист проєкту, самооцінювання, аналіз отриманого результату	Розвиток рефлексивності, уміння аргументувати, критично оцінювати власну діяльність

сійної компетентності майбутніх фахівців. Послідовне поєднання дослідницьких, організаційних, творчих і комунікативних дій формує цілісне освітнє середовище, у якому студент виступає активним суб'єктом навчання та набуває реального досвіду розв'язання професійних завдань.

Однак ефективність проєктних технологій не є автоматичною: вона залежить від низки педагогічних, організаційних і методичних чинників, що визначають якість проєктної діяльності та рівень залучення здобувачів. Тому доцільно окреслити умови, за яких проєктне навчання дає найбільш відчутний результат у професійній підготовці (табл. 2).

Ефективність проєктного навчання визначається взаємодією педагогічних, методичних, мотиваційних, організаційних, технічних та психологічних чинників. Кожен із них формує окрему складову освітнього середовища, у якому проєкт стає не лише способом опрацювання навчального матеріалу, а й інструментом розвитку ключових компетентностей. Лише за умови узгодженості цих чинників проєктні технології забезпечують високий рівень залучення здобувачів, сприяють творчому пошуку, формують навички самостійної діяльності та підвищують результативність процесу фахової підготовки.

Проєктні технології відкривають широкі можливості для формування креативності, самостійності та професійної компетентності майбутніх фахівців. Їхній потенціал полягає у здатності поєднати теоретичну підготовку з практичними завданнями, створити умови для творчого пошуку, забезпечити дослідницьку активність та сприяти розвитку навичок співпраці.

Оптимальне застосування проєктного навчання у закладах вищої освіти можливе за дотримання

низки *педагогічних умов*. Насамперед важливою є професійна й методична готовність викладача, який має виступати фасилітатором, координатором і консультантом, організовувати пошукову діяльність та підтримувати рефлексію здобувачів. Ефективність підходу залежить також від чіткого структурування проєктів: визначення етапів, завдань, критеріїв оцінювання та очікуваних результатів. Внутрішня мотивація студентів посилюється тоді, коли тематика проєктів є значущою, дозволяє виявляти індивідуальні інтереси та передбачає можливість прийняття власних рішень.

Важливим чинником є створення сприятливого освітнього середовища, у якому забезпечені можливості для індивідуальної та групової роботи, організований доступ до необхідних інформаційних ресурсів і цифрових інструментів. Підтримувальна психологічна атмосфера – відкрита комунікація, доброзичливе ставлення та прийняття помилки як частини освітнього процесу – сприяє підвищенню сміливості в ухваленні рішень та розвитку креативності. Не менш значущою умовою є інтеграція проєктів у зміст освітніх програм, що забезпечує їх відповідність професійним стандартам і реальним потребам майбутньої діяльності.

Таким чином, проєктні технології є ефективним засобом модернізації професійної підготовки за умови узгодженості педагогічних, організаційних і психологічних чинників. Їх упровадження дозволяє підсилити практичну спрямованість освітнього процесу, сформувати в здобувачів здатність до творчого вирішення проблем, самостійного прийняття рішень і конструктивної взаємодії в команді – компетентності, що визначають готовність майбутнього фахівця до успішної професійної діяльності в умовах сучасних викликів.

Таблиця 2

Чинники ефективності впровадження проєктних технологій у процесі фахової підготовки

Група чинників	Сутність	Конкретизація	Наукове обґрунтування
Педагогічні чинники	Позиція викладача як фасилітатора, наставника, координатора	Чітке пояснення мети, підтримка пошуку, стимулювання рефлексії	О. Ільїна (2021) описує ролі педагога: проєктувальник, фасилітатор, координатор [7]
Методичні чинники	Якість структурування проєкту, визначення завдань і критеріїв оцінювання	Поетапність роботи, зрозумілі інструкції, критерії успішності, міждисциплінарність	Л.Ковальчук (2002) виокремлює етапи: мотивація – пошук – дослідження – використання – оцінювання [10]
Мотиваційні чинники	Внутрішня зацікавленість здобувачів, можливість самовираження	Чітке бачення практичного результату, свобода вибору теми або способу реалізації	В.Дроздова, О.Рогульська, К.Рудніцька (2021) наголошують на ролі пізнавального інтересу [6]
Організаційні чинники	Наявність умов для командної та індивідуальної роботи	Розподіл ролей, часові рамки, доступ до джерел і ресурсів, зворотний зв'язок	О.Войтович, І.Войтович, В.Білецький (2022) описують роль стилю педагогічного проєктування [3]
Матеріально-технічні чинники	Наявність необхідних ресурсів, цифрових інструментів та платформи підтримки	Технічне забезпечення, медіасередовище, цифрові інструменти для вироблення продукту	І.Брюховецька, Г.Захарова, Ю.Силенько (2025) акцентують на умовах цифрової трансформації [1]
Психологічні чинники	Атмосфера підтримки, довіри, взаємоповаги	Толерантне середовище, можливість висловити позицію, прийняття помилки як частини навчання	Дослідження дизайнерських груп (Т.Штайнер, А.Лісогор та ін., 2025) підкреслює роль безпечного середовища [14]

Висновки. Здійснений теоретичний аналіз дозволив обґрунтувати проєктні технології як комплексний педагогічний інструмент, що поєднує мисленнєве моделювання, практичну діяльність і міждисциплінарну інтеграцію та цим забезпечує формування креативності й самостійності майбутніх фахівців. У статті уточнено сутність проєктного навчання в руслі компетентнісної, діяльнісної й особистісно орієнтованої парадигм, окреслено механізми його впливу на формування ключових компонентів професійної компетентності (креативне мислення, саморегуляція, комунікація, відповідальність), а також узагальнено групи

чинників, від яких залежить результативність упровадження цього підходу у вищій школі. Показано, що за умов методичної готовності викладача, продуманої структури проєктів, достатнього ресурсного забезпечення та підтримувальної психологічної атмосфери проєктне навчання здатне стати одним із провідних засобів модернізації професійної підготовки.

Перспективними видаються емпіричні дослідження, спрямовані на вимірювання динаміки креативності та самостійності здобувачів у різних галузях підготовки за умов систематичного застосування проєктних технологій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Брюховецька І., Захарова Г., Силенко Ю. Роль педагогічних технологій у професійній підготовці майбутніх фахівців в умовах цифрової трансформації освіти. *Проблеми освіти*. Вип. 2(103). 2025. Інститут модернізації змісту освіти. Київ. С. 332–350. DOI: <https://doi.org/10.52256/2710-3986.2-103.2025.21>
2. Вовк Н., Вікторенко І., Федь І. Реалізація проєктної технології навчання в системі позашкільної освіти. *Професіоналізм педагога: теоретичні й методичні аспекти*. 2021. Вип. 16. С. 109–121.
3. Войтович О., Войтович І., Білецький В. Підготовка майбутніх учителів до використання проєктної технології в освітньому процесі. *Людинознавчі студії. Серія «Педагогіка»*. 2022. No 14(46). С. 18–23.
4. Гапон-Байда Л. В. Формування проєктної компетентності у майбутніх фахівців творчих спеціальностей в умовах сталого розвитку : дис. ... д-ра філософії : 015 – Професійна освіта (за спеціалізаціями); КНУТД. Київ, 2024. 319 с. URL: <https://er.knutd.edu.ua/handle/123456789/27572> (дата звернення: 15.11.2025 року).
5. Григоренко Т., Семенов О. Від контенту до компетентностей: як проєктна діяльність змінює парадигму навчання у закладі вищої освіти. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки»*. 2025. № 2. С. 5–12. DOI: <https://doi.org/10.31651/2524-2660-2025-2-5-12>
6. Дроздова В.В., Рогульська О., Рудніцька К. Особливості використання проєктних технологій у процесі дистанційного. *Науковий вісник Ужгородського університету : збірник наукових праць; серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2021. Вип. 1 (48). С. 127–132. URL: <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/handle/lib/37399> (дата звернення: 15.11.2025).
7. Ільїна О. Використання технологій проєктного навчання в Новій українській школі. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2021. No 3. С. 63–68.
8. Ісаєва Г. Метод проєктів – ефективна технологія навчання. URL: <https://osvita.ua/school/method/technol/1415/> (дата звернення: 15.11.2025).
9. Коберник О.М., Яшук С.М. Проєктна технологія в системі інноваційної діяльності вчителя. *Педагогіка вищої та середньої школи*. 2006. Вип. 15. С. 84–93.
10. Ковальчук Л. О. Міжпредметні зв'язки у вивченні хіміко-технологічних дисциплін в економічному бізнес-коледжі: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Тернопіль, 2002. 20 с.
11. Романова Г. М. Підготовка викладачів вищих економічних навчальних закладів до проєктування навчальних технологій як наукова та практична проблема. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*. 2012. No 27 (41). С. 464–473.
12. Самойленко О.А., Міршук О.Є., Силенко Ю.В. Професійно-педагогічна підготовка фахівця у контексті сучасних реалій відкритого освітньо-наукового простору ЗВО. *Молодь і ринок*, № 5 (213). 2023. С. 83–89. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2023.282838>
13. Толочко С.В. Інноваційні технології формування компетентності здобувачів освіти: від гейміфікації до проєктної діяльності. *Вісник науки та освіти*. 2023. Вип. 4 (10). С. 710–725. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4\(10\)-710-725](https://doi.org/10.52058/2786-6165-2023-4(10)-710-725)
14. Штайнер Т., Лісогор А., Силенко Ю. Професійно-практична підготовка дизайнерів: формування креативного мислення та візуальної грамотності засобами мультимедійних технологій. *Молодь і ринок*, вип. 1/233, 2025. С. 163–167. DOI: <https://doi.org/10.24919/2308-4634.2025.322714>
15. Almulla M.A. The Effectiveness of the Project-Based Learning (PBL) Approach as a Way to Engage Students in Learning. *SAGE Open*. 2020. № 10(3). DOI: <https://doi.org/10.1177/2158244020938702>
16. Chen S.Y., Lai C.F., Lai Y.H., Su Y.S. Effect of project-based learning on development of students' creative thinking. *International Journal of Electrical Engineering and Education*. 2022. № 59(3). p.p. 232–250. DOI: <https://doi.org/10.1177/0020720919846808>
17. Guo P., Saab N., Post L.S., Admiraal W. A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>
18. Huang W., Li X., Shang J. Gamified Project-Based Learning: A Systematic Review of the Research Landscape. *Sustainability (Switzerland)*. 2023. № 15(2). DOI: <https://doi.org/10.3390/su15020940>
19. Hussein B. Addressing collaboration challenges in project-based learning: The student's perspective. *Education Sciences*. 2021. № 11(8). DOI: <https://doi.org/10.3390/educsci11080434>
20. Lim S.W., Jawaw R., Jaidin J.H., Roslan R. Learning history through project-based learning. *Journal of Education and Learning*. 2023. № 17(1). P.p. 67–75. DOI: <https://doi.org/10.11591/edulearn.v17i1.20398>
21. Maksymchuk B., Nerubasska A., Palshkov K. A systemic philosophical analysis of the contemporary society and the human: New potential. *Postmodern Openings*. 2020. № 11(4). С. 275–292. DOI: <https://doi.org/10.18662/po/11.4/235>
22. Maros M., Korenkova M., Fila M., Levicky M., Schoberova M. Project-based learning and its effectiveness: evidence from Slovakia. *Interactive Learning Environments*. 2023. № 31(7). P.p. 4147–4155. DOI: <https://doi.org/10.1080/10494820.2021.1954036>

23. Sylenko Yu. Individualization of independent work in the professional training of future teachers: An experimental study. *Scientific Bulletin of Mukachevo State University. Series "Pedagogy and Psychology"*, 10(1), 2024. P.p. 68–76. DOI: <https://doi.org/10.52534/msu-pp1.2024.68>

24. Ummah S.K., Inam A., Azmi R.D. Creating manipulatives: Improving students' creativity through project-based learning. *Journal on Mathematics Education*. 2019. № 10(1). P.p. 93–102. DOI: <https://doi.org/10.22342/jme.10.1.5093.93-102>

25. Zhang L., Ma Y. A study of the impact of project-based learning on student learning effects: a meta-analysis study. *Frontiers in Psychology. Frontiers Media SA*. 2023. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>

Дата першого надходження рукопису до видання: 18.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 15.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Учитель І. Б.

*кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
ORCID: 0000-0002-1872-5048*

Сурякова М. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогічної та вікової психології
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
ORCID: 0000-0003-4678-8414*

Варушка Ю. А.

*магістр
Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара
ORCID: 0000-0001-8928-9848*

ДОСЛІДЖЕННЯ ЗВ'ЯЗКУ МІЖ СТИЛЕМ СІМЕЙНОГО ВИХОВАННЯ І СХИЛЬНІСТЮ ПІДЛІТКІВ ДО НЕВРОТИЗАЦІЇ

STUDY OF THE RELATIONSHIP BETWEEN THE STYLE OF FAMILY UPBRINGING AND ADOLESCENTS' PRONE TO NEUROTICISM

В статті окреслено основні аспекти проблеми зв'язку між стилем виховання і схильністю підлітків до невротизації. Наведено результати емпіричного дослідження зв'язку між стилем виховання і схильністю підлітків до невротизації. Встановлено, що провідними стилями батьківського виховання досліджуваних підлітків є автономність, директивність і непослідовність батьків. Емпірично доведено, що існують зворотні зв'язки між позитивним інтересом, автономністю та фактором близькості й невротичними рисами особистості, а також прямі зв'язки між ворожістю, непослідовністю виховання та невротичними проявами. Показник ворожості батьків пов'язаний зі схильністю підлітків до образ та агресії, показник директивності батьків пов'язаний з тривожністю підлітків. Виявлено, що високий показник близькості у батьківсько-дитячих стосунках пов'язаний з низьким показником схильності до образ і самозвинувачення підлітків. Результати вимірювання показали середній рівень невротизації переважної більшості підлітків, що свідчить про емоційно нестійкий, але непатологічний стан. Виявлена тенденція залежності підлітків від оточення, астенії, імпульсивності, труднощів у прийнятті рішень, почуття відчуження, браку контролю та почуття провини. Встановлено, що кожен п'ятий підліток має ознаки клінічно вираженої тривоги. У дослідженні виявлено, що підліткам властиві переважно непряма й вербальна форми агресії. Зовнішня фізична агресія виражена слабо, внутрішньо спрямована агресія у виді образи та провини найбільш інтенсивна. Більшість підлітків мають помірну схильність до проявів психоемоційної нестійкості, але зберігають загальну психологічну адаптованість. Загальний профіль невротизації виявив помірний рівень симптомів невротизації підлітків. Встановлена тенденція підлітків до емоційної перевтоми, тривожності та психосоматичних реакцій. Дослідження має теоретичне та практичне значення: виявлені у дослідженні тенденції вказують на актуальні проблеми у дитячо-батьківських стосунках і можуть бути використані у профілактичній та корекційній роботі психологів з підлітками та їх родинами.

Ключові слова: стилі сімейного виховання, дитячо-батьківські стосунки, психологічна близькість, невротизація підлітків, симптоми тривожності підлітків, агресивність підлітків.

The article outlines the main aspects of the problem of the relationship between parenting style and adolescents' tendency to neuroticism. The results of an empirical study of the relationship between parenting style and adolescents' tendency to neuroticism are presented. It has been established that the leading styles of parental upbringing of the studied adolescents are autonomy, directiveness, and inconsistency of parents. It has been empirically proven that there are inverse relationships between positive interest, autonomy, and the factor of closeness and neurotic personality traits, as well as direct relationships between hostility, inconsistency in parenting, and neurotic manifestations. The indicator of parental hostility is associated with adolescents' tendency to resentment and aggression, while the indicator of parental directiveness is associated with adolescents' anxiety. It was found that a high indicator of closeness in parent-child relationships is associated with a low indicator of adolescents' tendency to resentment and self-blame. The results of the measurement showed an average level of neuroticism in the vast majority of adolescents, indicating an emotionally unstable but not pathological state. A tendency was found for adolescents to be dependent on their environment, asthenic, impulsive, have difficulty making decisions, feel alienated, lack control, and feel guilty. It was found that one in five adolescents has signs of clinically significant anxiety. The study found that adolescents are predominantly characterized by indirect and verbal forms of aggression. External physical aggression is weakly expressed, while internally directed aggression in the form of resentment and guilt is most common. Most adolescents have a moderate tendency toward psychoemotional instability, but retain overall psychological adaptability. The general neuroticism profile revealed a moderate level of neuroticism symptoms in adolescents. A tendency toward emotional exhaustion, anxiety, and psychosomatic reactions was established in

adolescents. The study has theoretical and practical significance: the trends identified in the study indicate current problems in child-parent relationships and can be used in the preventive and corrective work of psychologists with adolescents and their families.

Key words: family upbringing styles, child-parent relationships, psychological closeness, neuroticism in adolescents, symptoms of anxiety in adolescents, aggression in adolescents.

Постановка проблеми. Війна в Україні спричинила глибоку кризу психічного здоров'я дітей і підлітків. Найчастішими проявами стали «емоційні гойдалки» – різкі безпричинні зміни настрою. Загалом близько 1,5 мільйона неповнолітніх перебувають у групі ризику розвитку депресії, тривожних і посттравматичних розладів, а також інших невротичних станів. Підлітки становлять особливо вразливу категорію. Згідно з опитуваннями, 73% з них найбільше непокоять наслідки війни, що викликає підвищену тривожність і страх за майбутнє [2]. Майже 90% матерів дітей 12–16 років відзначають зміни у психологічному стані своїх дітей [5]. Підлітки стають більш замкнутими, апатичними, часто страждають на безсоння або проявляють агресивність.

За даними досліджень 2023–2024 рр., майже половина українських батьків мають симптоми депресії, а кожен четвертий – ознаки посттравматичного стресового розладу. Психологічний стан дорослих безпосередньо впливає на дітей: ризик психічних порушень у підлітків зростає у 1,8 рази, якщо батьки мають посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), і у кілька разів – за наявності депресивних або тривожних розладів. Отже, схильність сучасних українських підлітків до невротизації пов'язана з психологічною травматизацією їх батьків, що змінює стиль батьківського виховання та емоційний клімат у родині, посилює переживання воєнного стресу та погіршує психічне здоров'я членів родини. Тому психологічне дослідження зв'язку між стилем сімейного виховання та схильністю підлітків до невротизації є вкрай актуальним.

Мета дослідження: емпірично дослідити особливості зв'язку стилю сімейного виховання та схильністю підлітків до невротизації.

Виклад основного матеріалу. Вибірку дослідження склали 60 учнів середніх загальноосвітніх шкіл м. Дніпра віком від 15 до 17 років, з них – 76,2% дівчат (46 осіб) та 23,8% (14 осіб) юнаків. Досліджувані різняться між собою за складом сім'ї, в якій проживають: 66,7% підлітків проживають з обома батьками, 19% – лише з мамою, 9,5% – з бабусею/дідусям або іншими родичами та 4,8% – лише з татом, ніхто із досліджуваних не проживає у прийомній або опікунській сім'ї); а також за кількістю дітей в родині: 61,9% мають рідних братів або сестер, 33,3% підлітків є старшими дітьми в сім'ї, 19% – середніми та 4,8% – молодшими, 19% опитаних є єдиною дитиною в сім'ї).

Психодіагностичний комплекс дослідження склали методики, за допомогою яких було отримано наступні результати.

1. Для визначення моделей батьківського виховання підлітків було використано опитувальник «Поведінка батьків і ставлення підлітків до них», автори З. Матейчек, П. Ржичан [4]. Аналіз результа-

тів опитування показав, що більшість досліджуваних підлітків бачать власних матерів як таких, що мають високий рівень позитивного інтересу до дитини (81,3%), тобто емоційно теплих, турботливих і зацікавлених у житті дитини. Для батьків досліджуваних характерний переважно середній або високий рівень позитивного інтересу до дитини, однак частка високих показників нижча, ніж у матерів (16,7%). Серед негативних проявів найбільш вираженою є ворожість, яку 61,7% підлітків помічають у батьків і 56,7% у матерів, що свідчить про наявність емоційної напруги у стосунках.

Аналіз середніх значень показників стилів виховання батьків та матерів показав, що більшість середніх значень знаходяться в межах середнього рівня вираженості: показники позитивного інтересу (9,93), директивності (10,2), ворожості (9,66), автономності (10,4) та непослідовності (10,1) розташовані поблизу нижньої межі середнього рівня. Це свідчить про те, що у сприйнятті підлітків батьки поєднують помірну турботливість і зацікавленість у дитині з помірним контролем та варіативністю у стилі виховання. Загалом отримані результати вказують на помірно гармонійний, але не виражений стиль виховання, у якому спостерігається баланс між підтримкою та контролем, однак без домінування емоційної близькості або чіткої автономності.

2. Для визначення ознак невротизації підлітків було використано «Опитувальник невротичних особистісних рис, KON-2006» (J. Aleksandrowicz, K. Klasa, J. Sobanski, D. Stolarska), адаптація О.В. Орлова); [3].

Результати вимірювання показали, що приблизно 95% підлітків мають середній рівень невротизації, що свідчить про емоційно нестійкий, але непатологічний стан. Високі показники невротизації виявлено лише у 3–5% опитаних. За окремими шкалами найбільшу частку середніх значень зафіксовано за показниками залежності від оточення (49%), астенії (55%), імпульсивності (55%), труднощів у прийнятті рішень (61%), почуття відчуження (51%), браку контролю (63%) та почуття провини (53%). Це свідчить про поширеність помірної емоційної напруженості, невпевненості та вразливості серед досліджуваних підлітків.

Аналіз усереднених значень підтвердив домінування саме середнього рівня вираженості рис: найвищі показники спостерігались за шкалами демобілізації (10,8), залежності й імпульсивності (по 9,57), відчуження (9,27) та браку вітальності (8,83). Низькі середні значення отримано для екзальтації (3,83), румінацій (4,7) та переважаності (4,22), що вказує на відсутність стійкої тривоги чи хронічної напруги. Загальне середнє за шкалою невротизації становить 6,83 бала, що відповідає нормі та свідчить про збережену здатність більшості досліджуваних

до емоційної регуляції та адаптації. Аналіз розподілу усереднених показників ознак невротизації показав, що більшість середніх значень ознак невротизації перебувають у межах середнього рівня вираженості, що свідчить про емоційно нестійкий, але не патологічний профіль особистості. Загалом профіль невротизації відображає помірний рівень емоційної напруженості з наявними рисами астенії, імпульсивності та залежності від оточення, що може свідчити про схильність до ситуативних проявів невротичних реакцій, але без ознак стійкої невротичної патології.

3. Для визначення ступеня вираженості генералізованого тривожного розладу серед підлітків використано «Методику оцінки генералізованого тривожного розладу (GAD-7)» (R. Spitzer, K. Kroenke, J. Williams, B. Löwe), адаптація Н. Алексіної, О. Герасименко, Д. Лавриненко, О. Савченко) [1].

Як показав аналіз розподілу вибірки за ступенем вираженості симптомів тривожності, найбільша частка досліджуваних (46,7%) має легкі симптоми тривожності, тобто помірний рівень емоційної напруженості, який не перешкоджає повсякденній діяльності, але свідчить про підвищену чутливість до стресових чинників. Без симптомів тривожності перебувають 18,3% осіб, що свідчить про достатню емоційну стабільність і психологічну адаптованість цієї групи. Разом із тим, 15% опитаних підлітків виявляють помірні симптоми тривожності, що може вказувати на тенденцію до емоційного напруження та внутрішньої нестійкості. Особливу увагу заслуговує група з клінічно значущими симптомами тривожності (20%), адже такі показники можуть бути ознакою сформованого тривожного стану, який потребує психологічного втручання або поглибленої діагностики.

Отже, досліджувані підлітки показали переважно низький та помірний рівень тривожності, однак майже кожен п'ятий учасник демонструє ознаки клінічно вираженої тривоги, що свідчить про актуальність подальшого психологічного супроводу та профілактики емоційних розладів підлітків.

4. Для визначення вираженості форм агресивності використано «Методику діагностики показників та форм агресії (BDI)» (А. Басса і А. Дарки, адаптація О. Осницького) [4].

Аналіз результатів опитування показав, що у більшості досліджуваних переважають середні та підвищені рівні агресивності, тоді як низькі зустрічаються рідше. За фізичною агресією 45% мають середній і 21,7% підвищений рівень; за вербальною – 41,7% демонструють підвищені показники. Підвищена та висока непряма агресія виявлена у 35% і 17% відповідно, що характеризує схильність до пасивних форм агресивного реагування. Найбільш значущі прояви зафіксовано за шкалою образи: 31,7% мають високий і 12% дуже високий рівень. Відчуття провини також виражене: 31,7% – підвищений, 8,3% – високий рівень. Переважні середні та підвищені значення за шкалами дратівливості (50% і 26,7%), негативізму (46,7% і 21%) та підозри (45% і 18,3%) свідчать про емоційну реактивність за збереження соціального

контролю над поведінкою. Індекс ворожості у половині опитаних підлітків (50%) знаходиться в межах середнього рівня. Таким чином, досліджуваним підліткам властиві переважно непряма й вербальна форми агресії, тоді як зовнішня фізична агресія виражена слабо, а внутрішньо спрямована агресія (образа, провина) – найбільш інтенсивна.

Отримані середні значення показників за формами агресивності свідчать про переважання середніх і помірно підвищених показників агресивності, що вказує на емоційно активний, але соціально контрольований тип поведінки. Жодна з форм агресії не досягає клінічно значущих меж, проте спостерігається тенденція до внутрішньої напруженості й вербальної експресії негативних емоцій.

5. Для виявлення симптомів невротизації підлітків використано «Дитячий опитувальник невротизму (ДОН) В.В. Седнева» [4].

Аналіз результатів розподілу вибірки за рівнями вираженості симптомів невротизації показав, що у більшості підлітків виявлено помірні та високі рівні ризику розвитку невротичних симптомів, що вказує на наявність емоційної нестійкості, підвищеної чутливості до стресу та труднощів адаптації. За показниками 33,3% мають високий рівень показників депресії, тривоги – 33,7%, за порушенням сну – 38,7%, за вегетативними розладами – 38,3%. Середній рівень ризику за більшістю шкал становить 18–30%, а високий – близько третини вибірки. Найнижчі показники виявлено за параметром астенії (низький рівень у 46,7%), тоді як найбільш проблемними сферами стали сон, тривожність і соматичні прояви стресу. Це свідчить, що значна частина досліджуваних підлітків має емоційну нестійкість, знижену стресостійкість та підвищену психічну напругу.

Усереднені значення за шкалами коливаються в межах 12–13 балів, що відповідає середньому рівню ризику і вказує на наявність тенденції до емоційної перевтоми, тривожності та психосоматичних реакцій без ознак клінічно вираженої невротизації. Найвищий середній показник зафіксовано за порушенням сну (12,8 бала), далі – вегетативні розлади (12,6 бала), депресія (12,5 бала), тривога (12,4 бала) та астенія й порушення поведінки (по 12,3 бала). Всі середні показники за шкалами перебувають у межах середнього рівня ризику (12-13 балів), що свідчить про наявність тенденції до підвищення емоційної напруженості, втоми та тривожності, однак без ознак клінічно вираженої невротизації. Це означає, що більшість підлітків мають помірну схильність до проявів психоемоційної нестійкості, але зберігають загальну психологічну адаптованість. Загальний профіль невротизації показує, що для вибірки характерна помірна вираженість симптомів невротизації з незначними коливаннями між шкалами.

6. Для визначення самоствавлення підлітків використано «Тест-опитувальник самоствавлення (автори В.В. Столін, С.Р. Пантілеєв)».

Опитування виявило, що більшість досліджуваних характеризуються вираженим або яскраво вира-

женим рівнем компонентів самоствавлення, що свідчить про сформоване уявлення про себе, позитивне самоствавлення, сформоване почуття власної цінності. Водночас окремі компоненти демонструють нерівномірність розподілу, що може відобразити внутрішні суперечності у сприйнятті себе..

Результати опитування показали, що більшість підлітків мають виражене або яскраво виражене самоствавлення. Зокрема, за параметром глобального самоствавлення 40,7% продемонстрували яскраво виражений рівень і 35,2% – виражений; за самоповагою – 28,3% та 35% відповідно; за автосимпатією – 48,3% і 25%; за самоприйняттям – 40% та 26,7%; за самоінтересом – 37,9% і 31%. У більшості підлітків також високими є показники очікуваного ставлення інших – 51% яскраво виражений рівень, самооцінки – 40% і самопізнання – 45%. Таким чином, приблизно 70–80% вибірки демонструють позитивне сприйняття себе, сформовані уявлення про власну цінність і здатність до саморефлексії, тоді як нижчі показники за компонентами ставлення інших (26,7–39,3%) можуть вказувати на залежність від зовнішнього схвалення.

Усереднені показники компонентів самоствавлення підтверджують загалом позитивну «Я-концепцію»: найвищі значення отримано за шкалами самоприйняття (68,2), глобальне самоствавлення (67,8), автосимпатія (67,1) і саморозуміння (61,7), що відповідає середньо-високому та високому рівням. Показники самоповаги (59,9), самокерівництва (56,1) і самовпевненості (53,2) також свідчать про достатній рівень емоційної стабільності й упевненості в собі. Найнижчі середні значення зафіксовано за шкалами очікування ставлення інших (34,5) та ставлення інших (22,1), що характерно для вікової

чутливості підлітків до зовнішньої оцінки. Загалом отримані дані демонструють стійке позитивне самоствавлення та сформовану особистісну ідентичність при збереженні соціальної залежності від думки оточення.

Аналіз середніх значень компонентів самоствавлення показав, що у вибірці досліджуваних підлітків показники всіх компонентів самоствавлення перебувають у межах середнього або вище середнього рівня вираженості, що свідчить про загалом позитивне, стабільне ставлення підлітків до себе. Отримані результати свідчать про загалом позитивне самоствавлення, що характеризується високими показниками самоприйняття, автосимпатії та самоповаги. Це дозволяє зробити висновок, що досліджувані підлітки мають збалансовану самооцінку, емоційну стійкість і сформовану особистісну ідентичність.

Наступним кроком дослідження стала перевірка емпіричних гіпотез та встановлення зв'язків вимірюваних параметрів з використанням коефіцієнту кореляції ρ -Спірмена.

Перевірка емпіричної гіпотези про те, що існує прями зв'язок між батьківською непослідовністю у вихованні та наявністю у підлітків почуття провини і труднощів в емоційних стосунках показала наступні результати. Встановлені статистично значущі зв'язки між стилями батьківського виховання та невротичними рисами особистості представлено у табл. 1.

Встановлено прямі кореляційні зв'язки між показником батьківської непослідовності та показниками труднощів в емоційних стосунках ($\rho=0,312$; $p\leq 0,05$) та почуття провини ($\rho=0,310$; $p\leq 0,05$). Виявлений зворотній кореляційний зв'язок між показниками позитивного інтересу та заздрості як невро-

Таблиця 1

Результати кореляційного аналізу для виявлення зв'язків між стилями батьківського виховання та невротичними рисами особистості

Невротичні риси	Позитивний інтерес	Директивність	Ворожість	Автономність	Непослідовність	Фактор близькості	Фактор критики
Негативна самооцінка	-0,233	-0,117	0,102	-0,260*	0,055	-0,239	0,108
Труднощі в емоційних стосунках	-0,061	-0,159	0,259*	-0,270*	0,312*	-0,268*	0,044
Почуття браку контролю	0,086	-0,029	-0,186	0,255*	-0,064	0,193	-0,21
Мрійливість	-0,138	-0,047	0,295*	-0,045	0,02	-0,266*	0
Почуття провини	-0,209	-0,17	-0,143	-0,248	0,310*	-0,056	0,11
Труднощі в міжособистісних стосунках	0,114	0,054	-0,268*	0,003	-0,107	0,244	0,017
Заздрість	-0,273*	-0,043	0,076	0,024	0,047	-0,278*	-0,03
Екзальтація	0,255*	0,012	0,179	-0,043	-0,037	0,09	0,031

* – статистично значущі зв'язки на рівні $p\leq 0,05$.

Результати кореляційного аналізу для виявлення зв'язків між стилями батьківського виховання та формами агресивності підлітків

Форми агресивності	Позитивний інтерес	Директивність	Ворожість	Автономність	Непослідовність	Фактор близькості	Фактор критики
Непряма агресія	-0,244	0,269*	0,122	-0,25	-0,074	-0,223	0,045
Образа	0,052	0,013	0,339**	-0,135	-0,098	-0,281*	0,121
Індекс ворожості	-0,065	0,08	0,363**	-0,122	-0,167	0,215	0,152

* – статистично значущі зв'язки на рівні $p \leq 0,05$;

** – статистично значущі зв'язки на рівні $p \leq 0,01$.

тичної риси ($\rho = -0,273$; $p \leq 0,05$), а також прямий зв'язок з показником екзальтації ($\rho = 0,255$; $p \leq 0,05$). Виявлено прямі кореляційні зв'язки між показником батьківської ворожості та показником труднощів в емоційних стосунках ($\rho = 0,259$; $p \leq 0,05$) та мрійливістю ($\rho = 0,295$; $p \leq 0,05$), а також зворотний зв'язок з показником труднощів в міжособистісних стосунках ($\rho = -0,268$; $p \leq 0,05$). Виявлено зворотні кореляційні зв'язки між показником автономності як стилю батьківського виховання та показниками негативної самооцінки ($\rho = -0,260$; $p \leq 0,05$) та труднощів в емоційних стосунках ($\rho = -0,270$; $p \leq 0,05$), а також прямий зв'язок з показником почуття браку контролю ($\rho = 0,255$; $p \leq 0,05$). Результати кореляційного аналізу свідчать про те, що емоційна атмосфера у сім'ї та характер батьківського ставлення мають безпосередній зв'язок з проявами невротичних рис і особистісного функціонування підлітків.

Наступна емпірична гіпотеза полягала в тому, що існує прямий зв'язок між ворожістю як стилем виховання та схильністю підлітка до образ. Встановлені статистично значущі зв'язки між ворожістю як стилем батьківського виховання та схильністю підлітка до образ містяться у табл.2.

В ході аналізу був встановлений прямий зв'язок між директивністю батьківського ставлення та показником непрямої агресії ($\rho = 0,299$; $p \leq 0,05$). Виявлено прямі кореляційні зв'язки між показником ворожості батьківського ставлення та показниками образи ($\rho = 0,339$; $p \leq 0,01$) та індексу ворожості ($\rho = 0,363$; $p \leq 0,01$). Результати кореляційного аналізу вказують на прямий кореляційний зв'язок між показниками ворожості як стилю виховання та схильністю до образ у підлітків.

Наступна емпірична гіпотеза полягала в тому, що існує зворотний кореляційний зв'язок між директивним батьківським ставленням та особливостями самоставлення підлітків. Виявлені статистично значущі зв'язки між директивним батьківським ставленням та особливостями самоставлення підлітків у представлено у табл. 3.

Кореляційний аналіз показав статистично значущий зворотний зв'язок між показниками фактору близькості та самозвинуваченням підлітків як компоненту самоставлення ($\rho = -0,308$; $p \leq 0,01$): високий показник самозвинувачення як компонента самоставлення корелює з низьким показником фактору близькості. Виявлено зворотний зв'язок між показ-

никами директивного батьківського ставлення та саморозумінням підлітків як компоненту самоставлення ($\rho = -0,337$; $p \leq 0,01$): стиль директивного виховання пов'язаний з низькими показниками саморозуміння підлітків.

Наступна емпірична гіпотеза полягала в тому, що існує прямий зв'язок між ворожим батьківським ставленням та рівнем тривоги у підлітків. Був виявлений саме такий статистично підтверджений позитивний зв'язок між ворожим батьківським ставленням та рівнем тривоги у підлітків, що представлено у табл. 4.

В результаті аналізу аналізу встановлено слабкий прямий кореляційний зв'язок між показниками ворожого батьківського ставлення та тривогою у підлітків ($\rho = 0,286$; $p \leq 0,05$): ворожість як стиль батьківського виховання прямо пов'язана з високим рівнем тривожності підлітків. Виявлений зв'язок вказує на те, що емоційно холодна, агресивна або критична поведінка батьків формує у дитини відчуття небезпеки, невпевненості та емоційного напруження.

Остання у дослідженні емпірична гіпотеза полягала в тому, що існує зворотний зв'язок між близькістю у батьківсько-дитячих стосунках і схильністю підлітків до порушень поведінки. Встановлені статистично значущі зв'язки між близькістю у батьківсько-дитячих стосунках і схильністю підлітків до порушень поведінки у представлено у табл. 5.

За результатами кореляційного аналізу встановлено сильний зворотний зв'язок між близькістю у батьківсько-дитячих стосунках і схильністю підлітків до порушень поведінки ($\rho = -0,437$; $p \leq 0,001$), автономністю як стилю виховання і схильністю підлітків до порушень поведінки ($\rho = -0,325$; $p \leq 0,01$), середній прямий зв'язок між ворожістю батьків і схильністю підлітків до порушень поведінки ($\rho = 0,379$; $p \leq 0,01$). Виявлено прямий зв'язок між директивним стилем батьків і тривогою підлітків, а також прямий зв'язок між непослідовністю як стилем виховання батьків та вегетативних розладів підлітків ($\rho = 0,307$; $p \leq 0,01$). Виявлена тенденція свідчить, що порушення поведінки підлітків може бути пов'язана з наявністю ворожого стилю виховання та відсутністю фактору близькості та автономності у стосунках; непослідовний стиль виховання пов'язаний з вегетативними розладами підлітків; директивний стиль пов'язаний з тривогою підлітків, може бути чинником розвитку поведінкових труднощів.

Таблиця 3

Результати кореляційного аналізу для виявлення зв'язків між стилями батьківського виховання та компонентами самоставлення підлітків

Компоненти самоставлення	Позитивний інтерес	Директивність	Ворожість	Автономність	Непоследовність	Фактор близькості	Фактор критики
Самозвинувачення	0,243	-0,193	-0,211	0,065	-0,161	-0,308*	-0,237
Саморозуміння	-0,137	-0,337**	0,099	0,167	0,124	-0,208	0,17

* – статистично значущі зв'язки на рівні $p \leq 0,05$;

** – статистично значущі зв'язки на рівні $p \leq 0,01$.

Таблиця 4

Результати кореляційного аналізу для виявлення зв'язків між стилями батьківського виховання та рівнем тривоги у підлітків

Стилі батьківського виховання	Рівень тривоги
Ворожість	0,286*

* – статистично значущі зв'язки на рівні $p \leq 0,05$.

Таблиця 5

Результати кореляційного аналізу виявлення зв'язків між стилями батьківського виховання та компонентами невротизації підлітків

Стилі батьківського виховання	Шкала депресії	Шкала астенії	Шкала порушень поведінки	Шкала вегетативних розладів	Шкала порушень сну	Шкала тривоги
Директивність	0,151	0,053	-0,195	-0,023	-0,058	0,333**
Ворожість	-0,097	-0,158	0,379**	-0,006	0,069	0,175
Автономність	0,183	-0,226	-0,325*	0,109	-0,104	0,093
Непоследовність	-0,075	-0,217	-0,023	0,307*	-0,234	0,205
Фактор близькості	0,119	0,051	-0,437***	0,034	-0,141	-0,219

** – статистично значущі зв'язки на рівні $p \leq 0,01$;

*** – статистично значущі зв'язки на рівні $p \leq 0,001$.

Згідно з результатами кореляційного аналізу, можна зробити висновок, що особливості стилів батьківського виховання мають суттєвий вплив на емоційний стан і поведінкові прояви підлітків, визначаючи рівень їхньої тривожності, психофізіологічної стабільності або нестабільності, соціальної адаптованості або неадаптованості.

Висновки. Отримані результати емпіричного дослідження підтвердили основне дослідницьке припущення про існування зв'язку між стилями сімейного виховання і схильністю підлітків до невротизації. Дослідження показало, що провідними стилями батьківського виховання досліджуваних підлітків є автономність, директивність і непослідовність батьків. Кореляційний аналіз дозволив встановити, що існують: 1) прямий зв'язок між батьківською непослідовністю у вихованні та наявністю у підлітків почуття провини і труднощів в емоційних стосунках; 2) прямий зв'язок між ворожістю як стилем виховання та схильністю до образ; 3) зворотний зв'язок між директивним батьківським ставленням та саморозумінням підлітків; 4) прямий зв'язок між

ворожим батьківським ставленням та рівнем тривоги у підлітків; 5) зворотний зв'язок між близькістю у батьківсько-дитячих стосунках і схильністю підлітків до порушень поведінки.

Також кореляційний аналіз довів, що існують зворотні зв'язки між позитивним інтересом, автономністю та фактором близькості й невротичними рисами особистості, а також прямі зв'язки між ворожістю, непослідовністю виховання та невротичними проявами. Ворожість батьків підвищує схильність підлітків до образ і рівень агресії, директивність – посилює тривожність, тоді як близькість у стосунках знижує схильність до образ і самозвинувачення. Високі показники порушень поведінки асоціюються з ворожістю та низькою автономністю, а вираженість вегетативних симптомів із последовністю виховання.

Отже, виявлені у дослідженні тенденції вказують на актуальні проблеми у дитячо-батьківських стосунках і можуть бути використані у профілактичній та корекційній роботі психологів з підлітками та їх родинами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Алексіна Н. Українська адаптація шкали для оцінки генералізованого тривожного розладу GAD-7: досвід діагностики в умовах воєнного стану. Інсайт: психологічні виміри суспільства, 2024, № 11. С. 77–103. URL: <https://insight.journal.kspu.edu/index.php/insight/article/view/180/123>.

2. Алексеева Ю. А., Артемчук О. Г., Шишова О. М. Психодіагностика дітей та підлітків (для психодіагностичної практики студентів) : навчально-методичний посібник. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. С. 83–87.

3. Орлов О. В., Лобанов І. Ю. Психологічна діагностика невротизації особистості (український переклад та апробація опитувальника невротичних особистісних рис KON-2006). *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки, 2016, Т. 1, № 2. С. 102–113.

4. Соляниченко В. Теоретико-методологічні аспекти вивчення проблеми невротичних розладів особистості. Сучасна психологія: проблеми та перспективи : збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції (4 листопада 2024 р.) / РВВ ІДГУ. Ізмаїл, 2024. С. 68–71.

5. Cowan P. A., Cowan C. P., Pruett M. K. Fathers' and mothers' attachment styles, couple conflict, parenting quality, and children's behavior problems: an intervention test of mediation. *Attachment and Human Development*, 2019, Vol. 21, No. 5, P. 532–550.

6. Naeem A., et al. Parent-child mental health in Ukraine in relation to war trauma and drone attacks. *Comprehensive Psychiatry*, 2025, Vol. 139, Article 152590.

Дата першого надходження рукопису до видання: 21.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 17.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

ПСИХОЛОГІЯ ДІЯЛЬНОСТІ В ОСОБЛИВИХ УМОВАХ

УДК 159.92

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.24>

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Михайлишин У. Б.*доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології**ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
ORCID: 0000-0002-0225-8115***Шмідзен І. Ю.***викладач кафедри психології**ДВНЗ «Ужгородський національний університет»
ORCID: 0000-0003-2904-8588***ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ
У СУЧАСНИХ НАУКОВИХ ПІДХОДАХ****RESEARCH OF EMOTIONAL PERSONALITY RESILIENCE
IN MODERN SCIENTIFIC APPROACHES**

У статті здійснено теоретичний аналіз проблеми дослідження емоційної стійкості особистості у сучасних наукових підходах. Розглянуто поняття емоційної стійкості особистості. Встановлено, що на визначення емоційної стійкості наявні різноманітні погляди науковців. Узагальнивши наукові підходи можна зазначити, що стійкість проявляється у вмінні особистості зберігати стабільність та не втрачати рівновагу у складних життєвих ситуаціях. Під емоційною стійкістю розуміють динамічну, полісистемну якість людини. Емоційна стійкість особистості проявляється у здатності адекватно реагувати на стрес-фактори. Вона виступає регулятором вибору особистістю стратегій діяльності, зменшує негативну дію стресових чинників та сприяє ефективній діяльності в складних життєвих обставинах.

Проаналізовано компоненти емоційної стійкості особистості: когнітивний, емоційний, мотиваційний, вольовий та поведінковий. Когнітивний компонент пов'язаний із пізнавальною активністю, особливостями мислення та інтелекту особистості. Емоційний компонент проявляється в емоційній зрілості особистості та визначає чутливість до стресових ситуацій. Мотиваційний компонент визначається сукупністю мотивів, спрямованих на вирішення проблемних стресових ситуацій. Вольовий компонент проявляється у здатності до самоконтролю та силі волі у цілому. Поведінковий компонент пов'язаний із зосередженістю особистості на собі та своїй діяльності.

Розглянуто основні детермінанти емоційної стійкості особистості: самовладання та вибір стратегій самовладання; соціально-психологічні фактори, які пов'язані із фізіологічними, психофізіологічними особливостями людини; індивідуально-психологічні детермінанти.

Встановлено, що на розвиток емоційної стійкості особистості впливає засвоєння нею способів, моделей поведінки; навички самоорганізації та ступінь усвідомлення власних проблем; знання стосовно застосування прийомів емоційно-вольової регуляції та пошук ресурсів щодо подолання негативних наслідків дії стрес-факторів. Емоційна стійкість формується під дією стресових чинників, у процесі адаптації особистості до складних життєвих обставин. Виявлення потенціалу емоційної стійкості можливе у складних життєвих ситуаціях.

Ключові слова: стійкість, емоції, керування емоціями, емоційна стійкість, стресові умови, емоційні стани.

The article presents a theoretical analysis of assessing a person's emotional resilience within contemporary scientific frameworks. The concept of a person's emotional resilience is considered. It is established that scientists hold various views on the definition of emotional resilience. Summarizing scientific approaches, it can be noted that resilience is manifested in a person's ability to maintain balance and remain composed in challenging life situations. Emotional resilience is understood as a dynamic, polysystemic quality of a person. A person's emotional resilience is reflected in their ability to respond adequately to stress factors. It acts as a regulator of the individual's choice of activity strategies, reduces the negative impact of stress factors, and promotes effective activity in difficult life circumstances.

The components of an individual's emotional resilience are analyzed, including cognitive, emotional, motivational, volitional, and behavioral aspects. The cognitive component is associated with cognitive activity, the characteristics of thinking, and an individual's intelligence. The emotional component is manifested in the emotional maturity of the individual and determines sensitivity to stressful situations. The motivational component is determined by the set of motives aimed at resolving problematic and stressful situations. The volitional component is manifested in the ability to self-control and willpower in general. The behavioral component is associated with the individual's focus on himself and his activities.

The main determinants of a person's emotional resilience are considered: self-control and the choice of self-control strategies; socio-psychological factors associated with the physiological and psychophysiological characteristics of a person; and individual psychological determinants.

It has been established that the development of emotional resilience of a person is influenced by the assimilation of methods and models of behavior, self-organization skills, and the degree of awareness of one's own problems; knowledge of the application of emotional-volitional regulation techniques, and the search for resources to overcome the negative

consequences of stress factors. Emotional resilience is formed under the influence of stress factors, as a person adapts to difficult life circumstances. Emotional resilience is a potential in difficult life situations.

Key words: resilience, emotions, emotion management, emotional resilience, stressful conditions, emotional states.

Вступ. Проблема дослідження емоційної стійкості набуває особливої значущості під впливом соціальної нестабільності, динамічних змін та трансформацій у різних сферах життєдіяльності, дією інформаційного перенавантаження та ін. Розширюється кількість ситуацій у яких особистість повинна проявляти високий рівень саморегуляції, здатність долати стресові ситуації. Високий рівень розвитку емоційної стійкості людини впливає не лише на успішну адаптацію, але й на продуктивність діяльності, міжособистісні взаємини.

Незважаючи на те, що проблема дослідження емоційної стійкості особистості являється колом наукових інтересів багатьох дослідників, багато аспектів даного питання залишається недостатньо вивченими. Потребує глибшого аналізу визначення механізмів формування емоційної стійкості, соціально-психологічних детермінант її розвитку. Подальше дослідження даної проблеми може сприяти вдосконаленню та розробці сучасних програм профілактики, психологічної підтримки та розвитку навичок, що сприяють підвищенню адаптаційних можливостей людини.

Виклад основного матеріалу. Стійкість вказує на особистісний ресурс людини як складної високоорганізованої системи, її здатності зберігати рівновагу і стабільність психічних станів за постійно мінливих життєвих обставин [1].

Вивчення проблеми емоційної стійкості, як вказує Лялюк Ю.Р., відзначається багатоаспектністю підходів та різноманітністю поглядів в рамках цих підходів. Незважаючи на різноманіття наукових підходів до вивчення емоційної стійкості, спільним є розуміння цього явища більшістю вчених як результату емоційної саморегуляції діяльності та системної якості особистості, що формується протягом життя. Емоційна стійкість характеризується єдністю емоційних, інтелектуальних і вольових відносин, які особистість переживає в процесі своєї діяльності. Вона виступає регулятором вибору індивідом способів, форм та стратегій діяльності в цілому; зменшує негативний вплив стресових факторів та сприяє готовності до ефективної діяльності в напружених екстремальних ситуаціях.

Емоційна стійкість розглядається як динамічна інтегральна властивість та професійно значуща полісистемна якість особистості, яка характеризує адекватність емоційного-вольового реагування та забезпечує цілеспрямовану поведінку особистості, її високоєфективну діяльність у складних і стресових умовах, а отже, сприяє успішному виконанню цієї діяльності або досягненню мети [9].

Ковальчук З. Я. та Заверуха О. Я. зазначають, що емоційна стійкість – це здатність людини підтримувати стабільний емоційний стан, зберігати спокій і врівноваженість у складних ситуаціях. Вона зосереджена на керуванні своїми емоціями, їхньому контролі, здатності не піддаватися руйнівним пере-

живанням, що виникають у стресових умовах. Емоційна стійкість допомагає людині уникати імпульсивних реакцій, зберігаючи внутрішню рівновагу навіть у короткотривалих стресових ситуаціях. Емоційну стійкість можна розглядати як психічний стан і інтегративну властивість, що включає емоційні, вольові, інтелектуальні та мотиваційні аспекти особистості. Її емоційні реакції пов'язані з подіями, що мають особливу значущість, а важливим компонентом є рівень і зміст емоцій, почуттів та переживань в екстремальних ситуаціях [5].

Кордунова Н.О. та Дмитріюк Н.С. під емоційною стійкістю розуміють інтегративну, полісистемну якість особистості, що обумовлена змістом і взаємозв'язками її складових компонентів: мотиваційного, представленого силою мотивації; емоційного, представленого емоційним збудженням та особистісною тривожністю; інтелектуально представлену оцінку ситуації, прогнозом можливих змін цієї ситуації та прийняттям рішення на здійснення дій; типологічною властивістю нервової системи, представлену її силою, серед яких домінуюча роль відведена емоційному.

Емоційна стійкість особистості формується в процесі адаптації до складних обставин життєдіяльності; захисний потенціал емоційної стійкості проявляється у збереженні продуктивної діяльності за умов впливу різних стрес-факторів; здатність особистості до гнучкого та адекватного пристосування у складних життєвих ситуаціях забезпечується адаптаційними можливостями емоційної стійкості [6].

Жидацький Ю. та Попович Н. зазначають, що психологічна структура емоційної стійкості включає п'ять взаємопов'язаних компонентів: когнітивний, емоційний, мотиваційний, вольовий і поведінковий. Когнітивний компонент визначається ступенем вираженості пізнавальної активності особистості щодо самоорганізації та саморегуляції її поведінки, прояву інтелектуальних емоцій, тобто пізнавального інтересу; емоційна складова – ступінь чутливості суб'єкта життєдіяльності до критичних ситуацій і фактичний рівень його збудливості, тривожності; мотиваційний компонент визначається сукупністю мотивів, спрямованих на подолання психологічних бар'єрів, що виникають у ситуаціях підвищеної напруженості; добровільна складова – здатність особистості нести відповідальність за свої дії; поведінковий компонент визначається проявом зосередженості особистості на собі, своїй справі, спілкуванні з іншими людьми [4].

Лялюк Ю.Р. до основних складових структури емоційної стійкості відносить емоційний, вольовий, мотиваційний та інтелектуальний компоненти. Кожен із них пов'язаний із властивостями нервової системи та проявляється у формах емоційного реагування на навколишнє середовище та особливостях поведінки.

Емоції є досить інформаційними, завдяки їм людина може ефективно організувати свою діяльність. Тому в структурі емоційної стійкості варто наголосити на емоційній зрілості особистості, що виражається через її емоційний інтелект, який є складовою соціального інтелекту.

Основною характеристикою емоційної сфери є рефлексія, яка існує у формі суб'єктивного ставлення до того, що відображається. Емоційні стани завжди, прямо чи опосередковано, є відображенням середовища.

Наступним компонентом системи, що належить до змістової структури емоційної стійкості, є вольовий. Вольові риси характеру та емоційні переживання людини виступають, як єдине ціле. Основними елементами системи вольових компонентів є сила волі, нормативність і здатність до самоконтролю та рішучості.

Наступним у структурі емоційної стійкості є мотиваційний компонент. Співвідношення емоцій і мотивації проявляється активною участю суб'єктивних переживань у регуляції діяльності.

Інтелектуальна складова структури емоційної стійкості переважно пов'язана з особливостями інтелектуальних стратегій у вирішенні професійних завдань, особливостями мислення (абстрагування-конкретизація) та рівнем раціональності людини [8].

Малхазов О. Р. наводить критерії для розпізнання проявів емоційної стійкості. До них він відносить такі як психофізіологічні, особистісні якості та соціально-психологічні.

Психофізіологічні: (фізіологічна реактивність) – емоційна реактивність (збудливість); нервова та фізична витривалість; характер, інтенсивність та тривалість емоційного збудження або пригнічення, періодичність їх коливань; поріг та глибина емоційних переживань, їх тривалість, інтенсивність, рухливість, лабільність, здатність розпізнавати, диференціювати, регулювати емоції та емоційні стани, стеничні та астеничні форми емоційного реагування.

Особистісні якості: екстра-інтровертованість, демонстративність, застрявання, нейротизм, тривожність, комунікативність, рефлексія; ступінь домінування позитивних та негативних емоційних переживань.

Соціально-психологічні: переважання у взаємодії практик конструктивного діалогу, поведінка у конфліктних ситуаціях, рівень сугестивності [10].

Інформативними показниками, які свідчать про зміну рівня емоційної стійкості, Якимчук Б. А., та Якимчук І. П. вважають: нейротизм, ситуативну тривожність, нервово-психічну стійкість; гіпертимність, тривожність, збудливість, емотивні типи акцентуацій; загальну інтернальність, предметну та соціальну пластичність, соціальний темп, предметну і соціальну емоційність; такі емоційні стани, як тривожність, агресивність, ригідність, працездатність та успішність навчальної діяльності [15].

Якщо сфокусувати увагу на питанні формування емоційної стійкості, то визначальним параметром тут буде саме складна, кризова життєва ситуація.

Васюк К.М. звертає увагу на те, що потенціал емоційної стійкості можливо розвинути саме під час подолання складних життєвих ситуацій, в процесі адаптації до них, тому тим, хто проживає тривалий час у благополучних умовах випробувати емоційну стійкість важче. Сутність емоційної стійкості полягає не у протидії складним обставинам саме на етапі їх виникнення, а у здатності швидко відновлювати особистісний ресурс, працездатність після переживання таких критичних ситуацій [2].

Розвиток емоційної стійкості зумовлюється, з одного боку, засвоєнням способів та моделей поведінки, які задаються ззовні, а з другого – самоорганізацією, здатністю до цілепокладання та ціледосягнення, без чого неможливе формування контрольованої активності. Важливим також є творчий характер активності особистості, що проявляється в самопізнанні, емоційно забарвлених, не завжди прорахованих наперед формах спілкування, поведінки [11, с. 11].

Розвивати емоційну стійкість неможливо без розуміння її витоків і детермінант [11, с. 19].

Самовладання можна розглядати як механізм зниження емоційного напруження, детермінанту емоційної стійкості. Тобто, самовладання є чинником емоційної стійкості. В процесі розвитку емоційної стійкості самовладання постає і як копінг, і як захист, і як особливий вид соціальної поведінки, і як самовладний інтелект.

Стратегії самовладання (або набір стратегій), до яких вдається особистість, визначаються особливостями ситуацій та індивідуальним досвідом і можуть виконувати різні функції.

Емоційна стійкість забезпечується збалансованим функціонуванням багаторівневої системи фізіологічних (сила нервових процесів збудження і гальмування, рухливість нервових процесів і баланс за силою збудження; фізіологічна реактивність, емоційна реактивність (збудливість); нервова і фізична витривалість), психофізіологічних (характер, інтенсивність і тривалість емоційного збудження; рівень сформованості образів виконання моделей регуляції), індивідуально-психологічних (особистісні якості, досвід) та соціально-психологічних (переважання у взаємодії практик конструктивного діалогу, стратегії розв'язання конфліктних ситуацій, особливості реагування на соціально-психологічні впливи та соціальну підтримку; готовність прийняти допомогу та змінити власне ставлення до ситуації) детермінант [11].

На основі аналізу основних груп чинників емоційної стійкості особистості Лапшинська Г. М. зазначає, що існує щонайменше три групи чинників, які детермінують емоційну стійкість особистості, серед яких: соціально-психологічні, чинники, пов'язані із фізіологічними, психофізіологічними особливостями індивіда та психологічні чинники, що залежать від індивідуальних психологічних особливостей та психоемоційних ресурсів людини. Розвиток емоційної стійкості особистості можливий лише за умови гармонійного зв'язку між проявами усіх вищезна-

чених чинників. Також існують чинники, що сприяють зниженню емоційної стійкості особистості: підвищена тривожність, гнівливність, аутоагресія, емоційна збудливість, нестабільність, песимістичне ставлення до життєвої ситуації, замкнутість, тощо. Емоційну стійкість знижують ускладнення самореалізації, сприйняття себе невдахою, внутрішньоособистісні конфлікти, тілесні розлади тощо [7].

Як відмічає Шевченко С. В., рівень соціальної підтримки також впливає на здатність особи зберігати психологічну стійкість та життєздатність, надаючи додаткові ресурси необхідні для подолання складних обставин [12].

Важливим компонентом у розвитку психологічної стійкості особистості є вміння усвідомлювати свої власні проблеми і вже згодом вирішувати їх. Збереження або підвищення психологічної стійкості особистості пов'язане з пошуком ресурсів, що допомагають їй в подоланні негативних наслідків стресових ситуацій. Під цими «ресурсами» мають на увазі внутрішні і зовнішні змінні, що сприяють психологічній стійкості у стресогенних ситуаціях [14].

Розглядаючи проблему емоційної стійкості особистості в умовах війни, Шель Н. В. наводить рекомендації підтримки емоційної стійкості особистості. До них відноситься пошук підтримки у своєму оточенні: звернення до родичів, друзів, близьких, рідних, побратимів або інших людей для підтримки та розмови про свої почуття та емоції. Фізична активність, здоровий сон, збалансоване харчування, уникнення шкідливих звичок можуть підтримувати загальну здатність до саморегуляції. Практика дихальних вправ з акцентом на видих допомагає відновити емоційну рівновагу. Самопізнання та самопостереження. Розуміння своїх емоцій, думок та реакції на стрес – це вже основа для переживання травмуючих подій. Спостереження за собою дає можливість знайти різні способи подолання або вивільнення від негативних емоцій. Позитивне мислення. Самосвідомість. Розуміння ситуації допомагає особистості знаходити більш адекватні способи реагування на складні ситуації [13].

Емоційна стійкість змінюється під впливом пристосування людини до екстремальних умов, проте успішність пристосування залежить від низки стійких особистісних характеристик, зокрема від характеристик емоційності в структурі особистості, від мотиваційних і вольових характеристик, від стильових рис пізнавальної діяльності, пов'язаних з емоційністю.

Емоційна стійкість, як вказує Дзвоник Г.П., залежить від вміння свідомо керувати своєю діяльністю, створювати оптимальний режим роботи, вміння дозувати і підтримувати психічне навантаження на тому рівні, який забезпечував оптимальну працездатність, характер діяльності й успішність її виконання, вміння правильно оцінювати свої сили і знаходити ресурси для впевненої поведінки, свідомо керувати емоційним станом.

Головним шляхом формування емоційної стійкості є опанування прийомами емоційно-вольової

регуляції на психологічному і психофізіологічному рівнях, розвиток і удосконалення індивідуальних властивостей і психічних функцій особистості, які забезпечують емоційну стійкість [3].

Висновки. Здійснено теоретичний аналіз сучасних наукових підходів щодо проблеми дослідження емоційної стійкості особистості. Визначено, що проблема емоційної стійкості розглядалась у багатьох наукових підходах. На сучасному етапі дослідження емоційної стійкості помітна різноманітність поглядів дослідників щодо даного питання. У загальному під стійкістю науковці розуміють здатність особистості зберігати рівновагу та стабільність психічних процесів під впливом динамічних змін життєвих ситуацій. Емоційна стійкість характеризується як динамічна інтегральна, полісистемна якість особистості. Вона визначає цілеспрямовану поведінку людини, здатність до адекватного емоційно-вольового реагування. Емоційна стійкість сприяє успішному виконанню діяльності у складних, стресових умовах.

Встановлено, що більшість дослідників до компонентів емоційної стійкості відносить когнітивний, емоційний, мотиваційний, вольовий. Також виділяють поведінковий компонент емоційної стійкості. Когнітивний компонент пов'язаний із пізнавальною активністю людини, особливостями її мислення, з вибором інтелектуальних стратегій вирішення проблем. Емоційний компонент проявляється в емоційній зрілості через емоційний інтелект, у ступені чутливості людини до стресових ситуацій. Мотиваційний компонент характеризується співвідношенням емоцій і мотивації та визначається сукупністю мотивів, спрямованих на подолання труднощів у стресових ситуаціях. Вольовий компонент виражається через силу волі, здатність до самоконтролю. Поведінковий компонент характеризується зосередженістю людини на собі, на своїй діяльності.

З'ясовано, що емоційна стійкість людини формується під дією стресових чинників, у процесі адаптації особистості до складних життєвих обставин. Виявлення потенціалу емоційної стійкості можливе у ситуаціях дії стрес-факторів, коли особистість має гнучко реагувати та знаходити конструктивні шляхи пристосування. Тобто, визначальною у формуванні емоційної стійкості являється кризова життєва ситуація.

Проаналізовано детермінанти емоційної стійкості особистості. Одним із чинників емоційної стійкості виступає рівень самовладання та стратегії, які використовує людина. Також, серед факторів, які детермінують емоційну стійкість особистості виділяють такі, як соціально-психологічні, пов'язані із фізіологічними, психофізіологічними особливостями особистості та психологічні чинники, що залежать від індивідуально-психологічних особливостей.

Визначено особливості розвитку емоційної стійкості особистості. На її розвиток впливає засвоєння людиною способів та моделей поведінки, здатність до самоорганізації, вміння усвідомлювати власні проблеми, опанування прийомами емоційно-вольової

вої регуляції. Також, конструктивний розвиток емоційної стійкості пов'язаний з пошуком ресурсів, що допомагають особистості у подоланні негативних наслідків стресу.

Розглянуті питання щодо проблеми дослідження емоційної стійкості особистості не розкривають усі

аспекти проблеми. Перспективними напрямками подальшого наукового вивчення зазначеної проблематики є теоретичні та емпіричні дослідження основних соціально-психологічних детермінант, що сприяють формуванню та розвитку емоційної стійкості на різних вікових етапах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрусик О. О. Емоційна стійкість особистості: теоретичний аспект. *Габітус*. 2020. Вип. 19. С. 76–80.
2. Васюк К.М. Особливості емоційної стійкості осіб юнацького віку з різним рівнем емоційної зрілості. *Питання психології. Вісник Національного університету оборони України*. 2024. №2 (78). С. 38–46.
3. Дзвоник Г.П. Роль емоційної стійкості в професійному самоздійсненні фахівця. *Актуальні проблеми психології*. 2016. Том V. Випуск 16. С. 24–29.
4. Жидецький Ю., Попович Н. Розвиток у викладачів емоційної стійкості. *Психологічні виміри культури, економіки, управління: науковий журнал*. 2021. Випуск 21. С. 22–34.
5. Ковальчук З. Я., Заверуха О. Я. Психологічні особливості розвитку емоційної стійкості та резильєнтності: вікові аспекти феномену. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2024. №2. С. 37–44.
6. Кордунова Н.О., Дмитріюк Н.С. Емоційна стійкість як важлива складова особистості у період фахової підготовки. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2020. Вип. 17. Т. 6. С. 129–138.
7. Лапшинська Г.М. Огляд основних груп чинників емоційної стійкості особистості. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2014. №1121. С. 23–27.
8. Лялюк Ю. Р. Основні компоненти структури емоційної стійкості особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна*. 2023. № 2. С. 73–79.
9. Лялюк Ю.Р. Розвиток емоційної стійкості офіцерського складу національної гвардії України у процесі професіоналізації. *Габітус*. 2024. Випуск 63. С. 191–195.
10. Малхазов О. Р. Технологія формування емоційної стійкості осіб, що переживають наслідки травматичних подій. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2018. Вип. 2. С. 132–147.
11. Малхазов О. Р. Розвиток емоційної стійкості осіб, що переживають наслідки травматичних подій : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 215 с.
12. Шевченко С. В. Психологічні аспекти розвитку емоційної стійкості осіб, постраждалих під час війни. *Слобожанський науковий вісник. Серія Психологія*. 2024. Випуск 2. С. 102–106.
13. Шель Н. В. Емоційна стійкість особистості в умовах війни. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія «Психологічні науки»*. 2023. № 2(3). С. 13–20.
14. Шолубка Т. Формування психологічної стійкості студентів, які тимчасово перебувають за кордоном під час війни в Україні. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2023. Випуск 15. С. 110–118.
15. Якимчук Б. А., Якимчук І. П. Формування емоційної стійкості як професійно важливої якості майбутнього практичного психолога. *Психологічний журнал*. 2020. №4. С. 78–88.

Дата першого надходження рукопису до видання: 09.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 04.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

ОРГАНІЗАЦІЙНА ПСИХОЛОГІЯ; ЕКОНОМІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.923.2:331.108.2:316.46

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.25>

Гришко О. Д.

*кандидат психологічних наук,
доцент кафедри філософії та психології
Київського університету інтелектуальної власності та права
ORCID: 0009-0002-3351-2902*

Чернякова О. В.

*кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри філософії та психології
Київського університету інтелектуальної власності та права,
доцент кафедри мовних та гуманітарних наук
ТОВ «Технічний університет «Метінвест Політехніка»
ORCID: 0000-0002-0384-4829*

ГРОШІ ЯК РЕСУРС ВЛАДИ: ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

MONEY AS A RESOURCE OF POWER: PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF PERSONNEL MANAGEMENT

У статті здійснено теоретико-аналітичне осмислення феномену грошей як ресурсу влади в системі управління персоналом з позицій сучасної психологічної науки. Автором доведено, що гроші в контексті HR-функцій не можуть розглядатися виключно як матеріальний або зовнішній мотиваційний чинник. Натомість, вони постають як складне психосоціальне утворення, здатне виконувати функції латентного впливу, контролю, символічного маркування та інституційного регулювання. Структурно стаття умовно складається з чотирьох розділів, кожен з яких представляє окремий рівень аналізу: від індивідуально-психологічних настанов до системного впливу організаційних практик. У першому розділі розглянуто когнітивні, морально-етичні та емоційно-поведінкові аспекти психології грошей, обґрунтовано важливість монетарної соціалізації у формуванні фінансової поведінки. У другому розділі проаналізовано гроші як соціально-психологічний механізм, що впливає на міжособистісну динаміку, структуру соціальні відносини та виступає засобом реалізації прихованої влади. У третьому розділі досліджено, як фінансові стимули функціонують у HR-системах як засіб регуляції лояльності, підпорядкування та поведінкової відповідності. Особливу увагу приділено теорії самодетермінації, яка дозволяє диференційовано оцінювати ефективність грошової мотивації залежно від контексту й особистісних особливостей працівника. У завершальному розділі запропоновано авторську інтегративну модель використання грошей як інструменту владного управління, яка об'єднує когнітивний, мотиваційний, соціальний та інституційний компоненти. Наукова новизна статті полягає в обґрунтуванні багатофункціонального характеру грошей як психосоціального ресурсу впливу, що виходить за межі традиційного уявлення про матеріальне стимулювання. Отримані результати можуть бути використані для поглиблення теоретичних засад організаційної психології, розробки ефективних стратегій HR-менеджменту та критичного переосмислення ролі фінансових стимулів у формуванні структур влади у трудових колективах.

Ключові слова: гроші, мотивація, психологія влади, управління персоналом, грошові установки.

The article presents a theoretical and analytical exploration of money as a resource of power within the personnel management system from the standpoint of contemporary psychological science. The author substantiates that money, in the context of HR functions, cannot be regarded solely as a material or external motivational factor. Instead, it emerges as a complex psychosocial construct capable of performing functions of latent influence, control, symbolic marking, and institutional regulation. Structurally, the article comprises four sections, each addressing a distinct analytical level — from individual psychological attitudes to the systemic impact of organizational practices. The first section examines the cognitive, moral-ethical, and emotional-behavioral aspects of money psychology, emphasizing the significance of monetary socialization in shaping financial behavior. The second section analyzes money as a socio-psychological mechanism that influences interpersonal dynamics, structures social relations, and acts as a medium for the exercise of covert power. The third section investigates how financial incentives function in HR systems as tools for regulating loyalty, subordination, and behavioral conformity. Special attention is given to Self-Determination Theory, which enables a differentiated assessment of monetary motivation effectiveness depending on contextual and personal characteristics of employees. The final section proposes an original integrative model of money as an instrument of power-based management, encompassing cognitive, motivational, social, and institutional components. The scientific novelty of the article lies in substantiating the multifunctional nature of money as a psychosocial resource of influence, extending beyond the traditional view of material stimulation. The results obtained may contribute to the advancement of theoretical foundations in organizational psychology, the development of effective HR management strategies, and a critical rethinking of the role of financial incentives in shaping power structures within labor collectives.

Key words: money, motivation, psychology of power, personnel management, money attitudes.

Поставка проблеми. У сучасних умовах трансформації ринку праці, зростання конкуренції та переосмислення ціннісних орієнтирів працівників проблема ефективного управління персоналом набуває особливої актуальності. Одним із ключових чинників, що визначає мотиваційну поведінку, рівень організаційної лояльності та підпорядкування в межах трудових взаємин, виступає фінансова винагорода. Проте традиційне розуміння грошей як виключно матеріального стимулу виявляється недостатнім для пояснення складних психологічних механізмів впливу в організаційному середовищі. На сучасному етапі наукового осмислення гроші дедалі частіше розглядаються як психологічний ресурс влади, що поєднує функції мотивації, контролю, соціального впливу та символічного регулювання. У цьому контексті актуалізується потреба в комплексному міждисциплінарному аналізі грошової мотивації, що охоплює когнітивні, емоційні, ціннісні й соціальні аспекти її функціонування. Постає необхідність в оновленні теоретичних підходів до розуміння грошей у сфері HR-менеджменту, з урахуванням їхнього потенціалу як засобу латентного управління, що формує не лише поведінкові патерни, а й внутрішню структуру владних відносин у колективі. Саме тому дослідження грошей як інтегративного психосоціального інструменту управління персоналом є актуальним і має важливе значення для розвитку організаційної психології, теорії мотивації та практики управління людськими ресурсами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналіз попередніх досліджень свідчить про багатовимірний характер феномену грошей у психологічному та соціологічному дискурсах. Теоретичні засади психології грошей охоплюють концепти монетарної соціалізації [2], когнітивних установок [3; 11], морально-ціннісних орієнтацій [5], а також типології ставлення до грошей [8; 12]. Дослідники наголошують на ролі грошей як соціально-психологічного чинника впливу [4; 7], символу статусу [6] і регулятора міжособистісних відносин [9; 10]. У сфері управління персоналом гроші розглядаються як інструмент мотивації та влади, що діє через задоволення базових потреб і формування організаційної лояльності [1; 13]. Усі ці підходи створюють підґрунтя для побудови інтегративної моделі грошей як психосоціального механізму управління.

Мета дослідження полягає у теоретичному осмисленні феномену грошей, як ресурсу влади в контексті управління персоналом.

Виклад основного матеріалу. У науковій парадигмі сучасної психології феномен грошей набуває міждисциплінарного значення, оскільки виходить за межі економічного дискурсу й постає як складне соціально-психологічне утворення, що поєднує когнітивні, емоційні, ціннісні та поведінкові аспекти. Гроші є не лише засобом обміну чи матеріальним ресурсом, а й важливим елементом психологічної взаємодії, регуляції соціальних відносин і символічним маркером влади.

На думку І.К. Зубіашвілі, формування теоретичних засад психології грошей є закономірним етапом еволюції психологічної науки, оскільки гроші виступають «міжособистісним посередником у системі соціальних відносин, який одночасно відображає й трансформує внутрішній світ особистості» [3, с. 246]. Дослідниця підкреслює, що психологія грошей охоплює не лише питання фінансової поведінки, а й глибинні механізми самовизначення, самооцінки, соціальної ідентичності. У межах цієї парадигми гроші постають як форма соціальної символіки, у якій поєднуються потреби, цінності й уявлення про владу, успіх і самореалізацію.

У подальших роботах І.К. Зубіашвілі розвиває концепцію монетарної соціалізації, визначаючи її як процес інтеріоризації соціальних норм, культурних сценаріїв і батьківських моделей фінансової поведінки [2, с. 33]. Вона зазначає, що ставлення до грошей формується на основі соціокультурного досвіду, емоційного клімату родини, типу економічної культури та індивідуально-психологічних характеристик особистості. Таким чином, грошові уявлення є результатом поєднання індивідуального досвіду й соціального контексту, що зумовлює багаторівневу природу цього феномену. Ми поділяємо позицію дослідниці, вважаючи, що монетарна соціалізація є ключовим механізмом формування економічної свідомості, який зумовлює подальшу структуру владно-мотиваційних відносин у професійному середовищі.

Особливого значення для розуміння психології грошей набуває аксіологічний підхід, представлений у працях А.В. Кульчицької. Науковиця розглядає моральну свідомість як чинник, що безпосередньо впливає на ставлення до грошей, підкреслюючи, що грошові орієнтації відображають рівень моральної рефлексії, здатність до самоконтролю та систему етичних координат особистості [5, с. 102]. Авторка доводить, що моральна свідомість виконує регулятивну функцію у сфері фінансової поведінки, визначаючи межі допустимого використання грошей як ресурсу впливу. Такий підхід розкриває важливий аспект – етико-психологічну динаміку грошових відносин, у межах якої влада, мораль і відповідальність перебувають у постійній взаємодії.

Т.В. Скрипаченко аналізує психологічні установки щодо грошей як інтегральну систему оцінок, переконань і поведінкових тенденцій, які формують індивідуальний стиль фінансової поведінки [8, с. 184]. Вона виокремлює інструментальні, символічні та емоційні типи установок, наголошуючи, що їх поєднання визначає міру психологічної автономії людини у ставленні до матеріальних благ. На нашу думку, така типологія має значну евристичну цінність, адже дозволяє пояснити варіативність мотиваційних стратегій і відмінності у сприйнятті грошей як засобу влади чи контролю.

Порівняльний аналіз зарубіжних підходів свідчить про високий рівень концептуальної розробленості проблеми. Так, А. Furnham запропонував одну з найвідоміших моделей вимірювання грошо-

вих настанов, що включає компоненти «влада-престиж», «зусилля-досягнення», «безпека-контроль» і «свобода-незалежність» [11, с. 6]. Науковець розглядає гроші як психологічний показник ціннісних орієнтацій і соціального статусу, а також як регулятор поведінки, що відображає глибинні мотиваційні структури. Ця модель має практичне значення для аналізу грошової мотивації у контексті управління персоналом, оскільки дає змогу виокремити індивідуальні типи фінансових стимулів та їхній вплив на поведінку працівників.

G. Sesini у систематичному огляді підходів до вивчення ставлення до грошей узагальнює три основні наукові парадигми: когнітивно-біхевіоральну, соціокультурну та психодинамічну [12, с. 4]. Когнітивно-біхевіоральна орієнтація розглядає гроші як елемент поведінкової регуляції; соціокультурна підкреслює роль норм, цінностей і колективних очікувань; психодинамічна інтерпретує грошові установки як проекцію внутрішніх конфліктів і потреб у контролі. На нашу думку, саме інтегративний підхід, що синтезує вказані парадигми, є найбільш перспективним у контексті дослідження грошей як ресурсу влади, оскільки дозволяє простежити взаємозв'язок між особистісними детермінантами, соціальними структурами та управлінськими практиками.

Узагальнюючи викладене, ми вважаємо, що гроші доцільно розглядати як інтегративний ресурс психологічного контролю, який функціонує у триєдиній системі: персональні цінності – соціальні установки – інституційні практики. Таке визначення дозволяє концептуалізувати гроші не лише як економічну категорію, а як психосоціальний механізм взаємодії, що забезпечує баланс між індивідуальною мотивацією та соціальним впливом. Наукова новизна запропонованого підходу полягає у розширенні традиційного розуміння грошей від матеріального еквівалента до символічного ресурсу влади, який інтегрує когнітивні, морально-етичні та соціальні аспекти людської поведінки.

У сучасному соціогуманітарному дискурсі гроші розглядаються не лише як універсальний еквівалент обміну, а насамперед як інструмент влади, символічного маркування та соціального регулювання. Їхнє значення виходить за межі економічної сфери, виявляючи себе як засіб психологічного впливу, що сприяє формуванню авторитету, забезпеченню конформізму та підтримці ієрархічних структур. Цей розділ спрямований на аналітичне осмислення грошей як соціально-психологічного механізму, що забезпечує латентне управління поведінкою індивідів і груп.

На думку О.О. Комарової, гроші в сучасному суспільстві виконують низку соціально-психологічних функцій, які забезпечують їх вплив на особистість і групову поведінку. Авторка акцентує увагу на тому, що гроші можуть розглядатися як індикатор статусу, джерело символічної влади та засіб легітимізації соціального авторитету [4, с. 125–126]. Вона підкреслює, що в умовах ринкової економіки гроші

фактично набувають статусу соціального імперативу, через який здійснюється вплив на ціннісні орієнтації, очікування та поведінкові стратегії. Такий підхід дозволяє трактувати гроші не лише як зовнішній стимул, а як латентний психологічний регулятор, який діє через внутрішню мотивацію особистості.

Аналогічну позицію поділяє М.В. Сімків, який наголошує на тому, що гроші є соціально-психологічним феноменом, який виконує функцію модератора взаємодії між особистістю та соціальним середовищем [7, с. 191]. Дослідник зазначає, що грошова поведінка є результатом не лише раціонального розрахунку, а й емоційної реакції на соціальні очікування, норми та символічні коди, притаманні конкретній спільноті. Відтак, гроші виступають як інструмент, який активує психологічні механізми конформізму, потребу в приналежності та самоствердження. На нашу думку, виявлення цих функцій дозволяє більш точно окреслити природу грошової влади як соціального явища, що формується не через прямий примус, а через інтеріоризацію символічного значення грошей.

А. Литвин у межах соціологічного аналізу грошей як соціального інституту пропонує концепцію функціональної еволюції грошей, відповідно до якої змінюється не лише їхня економічна роль, а й соціальна значущість [6, с. 82–83]. Автор підкреслює, що в сучасних умовах гроші дедалі більше набувають характеристик символічного капіталу, що використовується для маркування приналежності до певного соціального шару, підвищення статусу та реалізації влади. Ця точка зору узгоджується з уявленнями про гроші як інструмент стратифікації, що формує механізми включення/виключення в соціальні спільноти. Таким чином, гроші стають носієм соціального сенсу, який безпосередньо впливає на структуру міжособистісних і групових взаємин.

Підкріпленням вищезазначених підходів виступають емпіричні дослідження, зокрема праця T.D. Almeida та співавт. Автори порівнюють стратегії контролю фінансової поведінки у боржників та неборжників, демонструючи, що установки щодо грошей тісно пов'язані з емоційною регуляцією, стилем прийняття рішень та здатністю до самоконтролю [9, с. 3–4]. Виявлено, що надмірна заборгованість часто супроводжується високим рівнем внутрішнього напруження, уникненням відповідальності та схильністю до імпульсивної поведінки. Ці результати дозволяють інтерпретувати гроші як психологічний подразник, що активує не лише конструктивні, а й деструктивні форми поведінки, особливо в умовах дефіциту ресурсів або втрати контролю над ними.

Дослідження M. Fenton-O'Creevy та A. Furnham підтверджують наявність стійкого зв'язку між грошовими установками, імпульсивністю та фінансовими результатами [10, с. 2–3]. Зокрема, наголошується, що певні установки щодо грошей (наприклад, сприйняття їх як засобу негайного задоволення або статусної демонстрації) є предикторами нераціональної економічної поведінки. У цьому сенсі гроші

постають як механізм афективного впливу, здатний змінювати патерни поведінки, стимулювати ризикові дії або підвищувати вразливість до соціального тиску. Отже, психологічна влада грошей ґрунтується не лише на їхній об'єктивній цінності, а й на суб'єктивному сприйнятті контролю, успіху та ідентичності, що активізується в процесі соціальної взаємодії.

Узагальнюючи викладене, ми вважаємо, що гроші доцільно розглядати як механізм латентного соціально-психологічного впливу, який реалізується через їхню символічну функцію, афективну заряд та здатність формувати настанови поведінки. У цьому контексті можемо запропонувати авторську аналітичну модель «грошової влади», що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів:

- символічний – гроші як маркер соціального статусу та престижу;
- мотиваційний – гроші як стимул до дій, що визначає вектор поведінки;
- регулятивний – гроші як інструмент впливу на міжособистісні та групові стосунки.

Застосування цієї моделі дозволяє осмислити гроші як психосоціальний засіб управління, що функціонує поза межами формального примусу, через інтеріоризацію їхнього значення у свідомості індивіда. Такий підхід відкриває нові можливості для подальшого дослідження ролі грошей у контексті організаційної психології, управління персоналом та формування владних структур у трудових колективах.

У межах сучасного менеджменту управління персоналом дедалі частіше аналізується кризь призму психологічного впливу, зокрема через такі явища, як мотивація, лояльність, організаційна ідентичність та влада. Грошова винагорода, традиційно розглядається як інструмент зовнішнього стимулу, в новітніх підходах набуває статусу ресурсу психологічного впливу з високим потенціалом для формування системних владних відносин. Цей розділ присвячено аналізу того, як грошова мотивація функціонує в HR-системах не лише як інструмент управління, а й як засіб латентного контролю та соціального конструювання підпорядкування.

Визначальний внесок у розуміння грошової мотивації як багатомірного психологічного чинника зробили А. Thibault Landry та А. Whillans, які інтерпретують матеріальні винагороди кризь призму теорії самодетермінації (Self-Determination Theory, SDT). Згідно з цим підходом, задоволення базових психологічних потреб у автономії, компетентності та соціальної приналежності є ключовим чинником внутрішньої мотивації працівників [13, с. 380]. Автори підкреслюють, що виключно зовнішня фінансова мотивація може мати обмежену ефективність або навіть демотивуючий ефект, якщо вона сприймається як форма контролю або примусу. Таким чином, гроші у системі мотивації можуть виступати як подвійний інструмент, з одного боку – як засіб підтримки внутрішньої мотивації (за умови відповідного дизайну винагород), а з іншого – як форма при-

хованого управлінського тиску, що підсилює владну асиметрію між працівником і організацією.

У національному науковому дискурсі аспект владного потенціалу грошей у сфері публічного управління розглядає Д.В. Дерчак. На його думку, гроші виступають не лише економічним ресурсом, а й інструментом структурного підпорядкування, який забезпечує стабільність та ефективність адміністративних процесів за рахунок впливу на поведінкові моделі громадян і посадовців [1, с. 251]. У цьому контексті гроші виконують функцію регіонального інтегратора та модератора дисципліни, що узгоджується з підходами до корпоративного управління персоналом, де фінансова мотивація постає як засіб нормування очікуваної поведінки. Ми вважаємо доцільним поширити цю тезу на HR-сферу, оскільки в обох випадках ідеться про опосередковану форму реалізації влади через регламентування доступу до обмеженого ресурсу.

Узагальнюючи західні та вітчизняні підходи, можна виокремити кілька стратегічних функцій грошової мотивації в управлінні персоналом:

1. Нормативна: формування поведінкових стандартів через матеріальне підкріплення.
2. Контрольна: забезпечення відповідності між діями працівника та цілями організації.
3. Ідентифікаційна: стимулювання лояльності та внутрішньої солідарності.
4. Ієрархічна: закріплення владної структури через диференціацію винагород.

У контексті вищезазначеного постає питання про ефективність і межі грошового впливу. На думку І.К. Зубіашвілі, фінансова винагорода не повинна розглядатися як єдиний механізм впливу, оскільки її надмірна концентрація може призвести до деформації мотиваційної сфери особистості [3, с. 250]. Дослідниця підкреслює, що монетарна домінація у системі мотивації може зумовити девальвацію внутрішніх мотивів, зниження ініціативності та зростання залежності від зовнішніх стимулів. Аналогічно, А. Furnham у своїй праці наголошує, що сприйняття грошей як абсолютної цінності корелює з підвищеним рівнем імпульсивності, зниженою емоційною стабільністю та підвладністю зовнішньому тиску [11, с. 8].

Важливо також враховувати, що ефективність грошової мотивації істотно залежить від соціального контексту та індивідуального профілю працівника. Як зазначає G. Sesini, наукова література пропонує різноманітні підходи до класифікації грошових установок, серед яких найбільш цінними для HR є моделі, що враховують рівень саморефлексії, особистісні цінності та внутрішній локус контролю [12, с. 5]. Такий підхід дозволяє адаптувати систему мотивації до психологічного типу працівника, зменшуючи ризики маніпулятивного впливу та зростання професійного вигорання.

Таким чином, на нашу думку, грошова мотивація у HR-системах функціонує як механізм структурного конструювання лояльності та владної субординації. Вона реалізується через поєднання зовніш-

нього стимулювання та психологічної інтеріоризації, у межах яких відбувається перетворення грошей на інструмент не лише мотивації, а й регулятивного контролю, спрямованого на управління поведінкою, лояльністю та ролями в організаційній ієрархії.

Вищевикладене дає підстави стверджувати, що фінансова стимуляція не є нейтральним управлінським інструментом. Вона включена до ширших соціально-психологічних механізмів влади, де гроші виступають як канал латентного впливу, здатний водночас підтримувати організаційну ефективність і формувати залежність працівника від системи. У подальших дослідженнях вважаємо доцільним розглядати грошову мотивацію як частину складної психологічної екосистеми, у якій відбувається взаємодія між особистістю, організацією та структурою влади.

У межах попереднього аналізу було з'ясовано, що гроші виконують набагато ширші функції, ніж традиційно їм приписується у сфері економіки. Вони є не лише матеріальним ресурсом чи засобом зовнішньої мотивації, а й багатофункціональним психосоціальним механізмом, здатним моделювати поведінку, формувати структури взаємодії та закріплювати владні відносини. Пропонуємо здійснити концептуальне узагальнення попередніх теоретичних положень шляхом побудови інтегративної моделі грошей як психологічного інструменту владного управління, що дозволяє вийти на новий рівень осмислення їхньої ролі в системі організаційного впливу.

Побудова цієї моделі спирається на системний підхід, у межах якого гроші розглядаються як елемент складної взаємодії когнітивних, мотиваційних, соціальних та інституційних процесів. Аналіз поглядів G. Sesini дає підстави виокремити ключові виміри грошового впливу, кожен з яких відображає специфічну психологічну площину: від індивідуального сприйняття до організаційного контексту [12, с. 6]. Автор узагальнює наукові підходи до вивчення ставлення до грошей, наголошуючи на необхідності комплексного аналізу цього феномену, що включає когнітивні установки, поведінкові патерни, емоційні реакції та соціальні очікування.

На нашу думку, інтегративна модель грошового впливу доцільно структурувати за чотирма взаємопов'язаними компонентами:

Когнітивний компонент охоплює уявлення, вірування та установки щодо грошей. A. Furnham підкреслює, що когнітивні схеми, пов'язані з грошима, відіграють ключову роль у процесах ухвалення рішень, саморегуляції та формуванні очікувань [11, с. 5–6]. Установки на кшталт «гроші як джерело влади» або «гроші як безпека» формують своєрідні ментальні сценарії поведінки в умовах соціальної взаємодії, що, у свою чергу, зумовлює сприйняття владних відносин у колективі.

Мотиваційний компонент відображає роль грошей як спонукального чинника поведінки. Згідно

з теорією самодетермінації, яку активно розробляють А. Thibault Landry та А. Whillans, ефективність фінансової мотивації залежить від того, наскільки вона сприяє задоволенню базових психологічних потреб, зокрема автономії, компетентності та приналежності [13, с. 380–381]. У разі, коли грошові винагороди застосовуються як контрольний або примусовий механізм, вони не лише втрачають мотиваційний ефект, а й можуть викликати відчуження, зниження залученості та психологічне вигорання.

Соціальний компонент пов'язаний із груповою динамікою, ієрархією та міжособистісними стосунками. Гроші, як зазначає G. Sesini, виконують роль соціального символу, що моделює не лише статусні відмінності, а й схеми включення/виключення в соціальні групи [12, с. 7]. У цьому контексті фінансові стимули сприяють формуванню владної вертикалі в організаціях, підкріплюючи механізми авторитету, домінування чи підлеглості.

Інституційний компонент відображає організаційні правила, HR-практики та стратегії управління. Як слушно зауважує Д.В. Дерчак, гроші в публічному та адміністративному управлінні виконують не лише функцію винагороди, а й інструмент впорядкування та стабілізації соціальних процесів, що має аналогії у корпоративному управлінні персоналом [1, с. 253]. У цьому вимірі гроші є засобом нормативного контролю, який вбудовано в інституційні процедури, посадові інструкції та моделі поведінкових очікувань.

Інтеграція цих чотирьох компонентів дозволяє осмислити гроші як психосоціальний інструмент управління, здатний поєднувати як індивідуальні мотиваційні механізми, так і системні управлінські цілі. З огляду на представлені підходи, наукова новизна запропонованої моделі полягає у поєднанні психологічних, соціальних та організаційних аспектів в єдину систему грошового впливу, що розкриває владний потенціал фінансових стимулів.

Висновки. Узагальнюючи, ми вважаємо, що гроші як форма влади в організаційному контексті реалізуються не прямолінійно, а через складну взаємодію установок, очікувань, норм і структурних обмежень. Вони є каналом перетворення матеріального ресурсу на соціальну владу, що діє через мікрорівневі психологічні процеси та макрорівневі інституційні механізми.

Таким чином, гроші в системі управління персоналом мають розглядатися як інтегративна ланка між особистою мотивацією, соціальним статусом і організаційною політикою, що дає змогу точніше прогнозувати поведінку працівників, формувати адаптивні HR-стратегії та підтримувати баланс між ефективністю й гуманістичними засадами трудової взаємодії. Запропонована модель може бути використана як аналітичний інструмент у дослідженнях влади, мотивації та соціального контролю в контексті організаційної психології.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дерчак Д. В. Гроші як спосіб публічного управління. *Challenges in Science of Nowadays* : Proceedings of the 7th International Scientific and Practical Conference, November 26-28, 2020. Washington: EnDeavours Publisher, 2020. P. 251–254.
2. Зубіашвілі І. К. Концептуальні основи вивчення монетарної соціалізації. *Актуальні проблеми психології*. 2016. № 44 (1). С. 31–36.
3. Зубіашвілі І. К. Теоретичні передумови становлення теорії психології грошей. *Проблеми сучасної психології*. 2009. № 1 (6). С. 246–254.
4. Комарова О. О. Гроші як чинник соціально-психологічного впливу на людей у сучасному суспільстві. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики* : зб. наук. праць. Запоріжжя, 2019. Вип. 83. С. 125–133.
5. Кульчицька А. В. Моральна свідомість особистості як чинник ставлення до грошей. *Психологічні перспективи*. 2015. № 25. С. 98–109.
6. Литвин А. Соціологічна рефлексія еволюції та функцій грошей. *Психологія і суспільство*. 2011. № 4 (46). С. 82–87.
7. Сімків М. В. Гроші як соціально-психологічний феномен. *Молодий вчений*. 2015. № 10 (2). С. 191–194.
8. Скрипаченко Т. В. Психологічні особливості установок стосовно грошей. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Психологічні науки*. 2017. № 2 (1). С. 183–187.
9. Almeida T. D., Ferreira J. B., Soro A. B., Silva T. A. Attitudes toward money and control strategies of financial behavior: A comparison between over-indebted and non-over-indebted consumers. *Frontiers in Psychology*. 2021. № 12. Режим доступу: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fpsyg.2021.566594/full> (дата звернення: 31.10.2025).
10. Fenton-O'Creevy M., Furnham A. Money attitudes, financial capabilities, and impulsiveness as predictors of wealth accumulation. *PLOS ONE*. 2022. № 17(12). Режим доступу: <https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0278047> (дата звернення: 31.10.2025).
11. Furnham A. Measuring money attitudes and beliefs. *Behavioral Sciences*. 2025. № 5 (78). Режим доступу: <https://www.mdpi.com/2673-8392/5/2/78> (дата звернення: 31.10.2025).
12. Sesini G. Understanding individual attitude to money: A systematic review. *Collabra: Psychology*. 2023. № 9 (1). Режим доступу: <https://online.ucpress.edu/collabra/article/9/1/77305/196372> (дата звернення: 31.10.2025).
13. Thibault Landry A., Whillans A. The power of workplace rewards: Using self-determination theory to understand why reward satisfaction matters for workers around the world. *Human Resource Development Review*. 2019. № 18 (3). P. 376–400.

Дата першого надходження рукопису до видання: 15.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 12.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Швед В. В.*кандидат економічних наук, доцент,
професор кафедри бізнесу та права
Вінницького соціально-економічного інституту
Університету «Україна»
ORCID: 0000-0001-5497-0975***Дудник М. В.***здобувач спеціальності «Менеджмент»
Вінницького соціально-економічного інституту
Університету «Україна»
ORCID: 0000-0002-9803-1572*

ПРО ДЕЯКІ ПИТАННЯ ДОВІРИ В ОРГАНІЗАЦІЙНОМУ УПРАВЛІННІ ON CERTAIN ISSUES OF TRUST IN ORGANIZATIONAL MANAGEMENT

У статті проаналізовано феномен довіри в сучасних умовах воєнних ризиків, економічної нестабільності та високої конкуренції як стратегічний ресурс організаційного управління і чинник процесу прийняття управлінських рішень. На основі міждисциплінарного підходу узагальнено ключові теоретичні підходи до розуміння довіри, розкрито її соціальні, інтегративні, інтерактивні, комунікативні, адаптаційні та прогностичні функції, охарактеризовано суб'єктно-об'єктну структуру. Запропоновано робоче визначення довіри в управлінні як впевненості учасників взаємодії в надійності, передбачуваності та добросовістості інших суб'єктів і ухвалюваних рішень, що ґрунтується на знаннях, спільності цінностей і формальних та неформальних механізмах організації. Виокремлено види довіри, релевантні для менеджменту (на раціональному розрахунку, знаннях і досвіді взаємодії, ціннісній схожості), а також три її виміри в контексті прийняття рішень: довіра до інформації, до команди та до організації й її цінностей. Показано, що достатній рівень довіри знижує транзакційні витрати, скорочує потребу в надмірному контролі, прискорює комунікацію, полегшує запровадження інновацій і зміцнює лояльність персоналу. Обґрунтовано доцільність використання інструментів HR-аналітики й аналізу внутрішніх комунікацій для оцінювання та підтримання довіри як стратегічного ресурсу організації. Особливу увагу приділено значенню довіри в українських організаціях в умовах воєнних викликів і післявоєнної відбудови, де вона є передумовою стійкого лідерства, узгодження інтересів стейкхолдерів та формування культури партнерства. Результати можуть бути використані для вдосконалення практик управління персоналом і впровадження систем моніторингу організаційної довіри.

Ключові слова: довіра, управління довірою, організаційне управління, управлінські рішення, соціальний капітал, транзакційні витрати, організаційна культура.

The article examines trust as a strategic resource of organizational management and a critical factor in managerial decision-making under conditions of war-related risks, economic turbulence, and intense competition. Drawing on an interdisciplinary perspective, the author synthesizes key theoretical approaches to the phenomenon of trust, clarifies its societal, integrative, interactive, communicative, adaptive, and predictive functions, and describes its subject-object structure. The paper proposes an operational definition of managerial trust as the confidence of actors in the reliability, predictability, and integrity of other participants and of the decisions being made, based on shared knowledge, common values, and both formal and informal organizational mechanisms. The study distinguishes types of trust that are particularly relevant for management (trust grounded in rational calculation, accumulated knowledge and prior interaction, and value-based similarity) and identifies three core dimensions of trust within decision-making processes: trust in information, trust in the team, and trust in the organization and its values. It is argued that a sufficient level of trust reduces transaction costs, decreases the need for excessive control, accelerates communication, facilitates the implementation of innovations, and strengthens employee loyalty. The article substantiates the usefulness of HR analytics tools and internal communication audits for assessing and maintaining trust as a strategic organizational asset. Special attention is paid to the role of trust in Ukrainian organizations facing wartime challenges and post-war reconstruction, where it becomes a prerequisite for resilient leadership, stakeholder alignment, and the development of a partnership-oriented organizational culture. The findings may be applied to improving human resource management practices and designing systems for monitoring organizational trust.

Key words: trust, trust management, organizational management, managerial decisions, social capital, transaction costs, organizational culture.

Вступ. У сучасних умовах турбулентності, воєнних ризиків, економічної нестабільності та високої конкуренції довіра дедалі виразніше постає як базова умова ефективного функціонування організації. Вона забезпечує передбачуваність поведінки учасників взаємодії, знижує рівень невизначеності й дозволяє ухвалювати управлінські рішення в ситуаціях браку інформації. Для системи менеджменту

довіра є не лише морально-психологічною категорією, а й стратегічним ресурсом, що впливає на якість комунікацій, готовність до кооперації, сприйняття змін та інновацій, рівень залученості персоналу та лояльність до організації. Саме тому дослідження феномену довіри в управлінні, її функцій, суб'єктно-об'єктної структури та проявів у процесі прийняття управлінських рішень набуває особливої

актуальності в умовах кризових викликів і воєнного часу.

Актуальність теми зумовлена тим, що, попри значну кількість міждисциплінарних досліджень довіри, у вітчизняному науковому дискурсі поки недостатньо розробленими залишаються питання інтеграції довіри в управлінські технології, розуміння її як чинника зниження транзакційних витрат, підвищення адаптивності організації та стабілізації соціально-психологічного клімату. Особливої ваги набуває вивчення довіри як багатовимірного явища, що охоплює довіру до інформації, до команди та до організації загалом, а також осмислення її ролі в легітимації управлінських рішень і забезпеченні їх практичної реалізації. У цьому контексті постає потреба у цілісному теоретичному аналізі довіри як ключового ресурсу організаційного управління.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика довіри посідає центральне місце в сучасних соціально-філософських та політологічних дослідженнях. Н. Луман розглядає довіру як специфічний механізм зниження соціальної складності та невизначеності: вона дає змогу діяти в умовах неповної інформації, «скорочуючи» спектр можливих сценаріїв і роблячи соціальну реальність більш передбачуваною. Довіра, на його думку, виконує роль «мосту» між теперішнім і майбутнім, дозволяючи суб'єкту приймати ризик і спиратися на припущення про надійність інших людей та інституцій [10].

У працях Ф. Фукуями довіра концептуалізується як ключовий елемент соціального капіталу, який визначає ефективність інститутів і конкурентоспроможність економіки. Фукуяма показує, що високий рівень міжособистісної та інституційної довіри створює умови для формування великих, гнучких організацій, зменшує транзакційні витрати та підвищує загальну продуктивність економічних систем [8].

В українському науковому дискурсі феномен довіри досліджується переважно в межах соціології, політології та економіки як базова умова формування соціального капіталу та ефективного функціонування суспільства. У вітчизняних енциклопедичних та теоретико-узагальнювальних працях соціальна довіра трактується як ментальний стан та соціальна установка, що забезпечує очікування надійності інших акторів і знижує невизначеність у взаємодії. Вона розглядається як одна з ключових складових соціального капіталу поряд із нормами взаємності, мережами взаємодії та спільними цінностями, а також як специфічний ресурс, що підвищує спроможність спільнот до самоорганізації та колективних дій.

У низці українських досліджень наголошується на тісному взаємозв'язку довіри і соціального капіталу. Так, Г. Андрущенко аналізує характер і особливості кореляції між рівнем довіри та обсягом соціального капіталу, підкреслюючи, що криза довіри у постсоціалістичних суспільствах знижує потенціал солідарності та кооперації [1].

Економічні дослідження довіри в Україні висвітлюють її роль як інституційного ресурсу, що впо-

рядковує відносини обміну і знижує транзакційні витрати. О. Ярмач та Л. Єчина аналізують довіру у системі обміну інтелектуальними послугами на підприємстві і показують, що в цій сфері, де контроль є обмеженим, саме довіра до компетентності, доброчесності й передбачуваності контрагентів стає ключовою передумовою довгострокової співпраці та інноваційної активності. На макрорівні автори підкреслюють, що розвиток інститутів ринку інтелектуальних послуг в Україні безпосередньо пов'язаний із формуванням стійких довірчих відносин між бізнесом, наукою й освітою [7].

Узагальнюючи, сучасна наукова думка демонструє значний поступ у розробці теоретичних і емпіричних аспектів довіри як соціального та інституційного феномена, що лежить в основі соціального капіталу, культури взаємодії та ефективності реформ. Водночас дослідження, які цілеспрямовано аналізують довіру саме в площині управлінської взаємодії та процесу ухвалення рішень в організаціях, залишаються поодинокими. Це створює підґрунтя для подальших розвідок, спрямованих на уточнення механізмів впливу довіри на якість управлінських рішень, узгодження інтересів стейкхолдерів та формування стійких моделей лідерства в українських організаціях.

Мета статті – теоретично обґрунтувати довіру як стратегічний ресурс організаційного управління і чинник прийняття управлінських рішень, а також окреслити основні функції, види та підходи до її оцінювання й підтримання в організації.

Виклад основного матеріалу. В сучасному світі, довіра є базовим поняттям соціальної взаємодії, що забезпечує стабільність і прогнозованість поведінки учасників у ситуаціях невизначеності. У сфері менеджменту вона розглядається не лише як морально-психологічна характеристика, а й як стратегічний ресурс для управління ризиками, узгодження дій та підтримання сприятливого організаційного клімату.

Як зазначає Д. Докторова, довіра це похідне від віри, як її перенесення у площину суб'єкт-суб'єктних, насамперед міжособистісних стосунків. Передусім це особливий психічний стан і форма ставлення людини. Підстави для довіри, які спонукають «віддатися на віру», покласти на чиєсь сумління, довірити іншому себе, свої справи й майбутнє, можуть бути дуже різними: усвідомлення власної вразливості чи обмеженості; небажання або неспроможності самостійно розв'язувати проблеми, що штовхає людину до орієнтації на загальноприйнятну думку або авторитет; повна самоідентифікація зі спільнотою, за якої розвивається відчуття власної індивідуальності; страх, повага, любов; згода щодо змісту переконань і ключових цінностей; а також самоомана, що може виявлятися як пихатість і надмірна самовпевненість або, навпаки, як схильність до самоприниження [4].

Натомість, Д. Мельник зауважує, що довіра спирається на повагу до партнера, що виникає на основі доброзичливої взаємодії, емоційної відкритості, без-

умовної налаштованості на конструктивні дії щодо іншої сторони та переконання в її моральності. Виконуючи низку важливих регулятивних функцій у міжособистісних стосунках (соцієтальну, інтегративну, інтерактивну, комунікативну, адаптаційну, прогностичну), довіра виступає ключовим чинником у більшості ділових, професійних і дипломатичних взаємин. При чому, провідною є саме соцієтальна функція довіри, оскільки вона забезпечує інтеграцію людей з різними потребами, спираючись на механізм ціннісної генералізації їхніх мотивів щодо довірчих відносин. Довіра водночас є інструментом розуміння й пристосування до соціального оточення, проявом здатності людини адаптуватися до складності та непередбачуваності соціуму [6].

Проаналізуємо кожну з згаданих функцій довіри.

Соцієтальна функція довіри пов'язана з її здатністю забезпечувати цілісність і стабільність суспільства. Завдяки довірі люди визнають спільні норми й правила, приймають легітимність соціальних інститутів, таких як держава, судова система, освіта чи охорона здоров'я, і відчують свою належність до певної спільноти. Це знижує рівень соціальної напруги, допомагає узгоджувати різні інтереси та світогляди, запобігає хаосу й дезінтеграції суспільства.

Інтегративна функція довіри полягає в тому, що вона об'єднує окремих людей у групи, колективи й команди. Довіра формує відчуття «ми», сприяє виникненню згуртованості, полегшує кооперацію та спільне досягнення цілей. На її основі узгоджуються ролі, відповідальність і очікування учасників взаємодії, а колектив постає вже не просто сумою індивідів, а цілісною соціальною спільнотою, здатною діяти злагоджено й послідовно.

Інтерактивна функція стосується безпосередньої взаємодії між людьми. У ситуації довіри немає потреби у надмірному формальному контролі, жорстких регламентах і постійних санкціях, оскільки стосунки будуються на взаємній відповідальності, доброзичливості та готовності до підтримки. Це робить щоденну взаємодію більш гнучкою, живою і водночас передбачуваною, полегшує конструктивне розв'язання конфліктів і зменшує рівень ворожості чи підозри.

Комунікативна функція довіри проявляється в тому, що вона визначає якість спілкування та обміну інформацією. За умови високого рівня довіри люди більш відверто повідомляють важливі факти, не бояться говорити про проблеми, охочіше сприймають зворотний зв'язок і критику. У таких умовах менше маніпуляцій, викривлень і приховування інформації, а отже, комунікація стає глибшою, точнішою й ефективнішою, що є критично важливим для налагодження партнерства й управлінських процесів.

Адаптаційна функція пов'язана з її роллю в пристосуванні людини і спільноти до змінного та непередбачуваного соціального середовища. Вона надає відчуття опори й захищеності, допомагає знижувати рівень тривоги в умовах невизначеності та нестачі

інформації. Спираючись на довіру до значущих осіб, груп або інститутів, люди легше приймають рішення, витримують стресові ситуації й краще орієнтуються в складних соціальних процесах, що сприяє їхній психологічній і соціальній адаптації.

Прогностична функція довіри полягає в тому, що вона виконує роль своєрідного «скороченого прогнозу» поведінки інших. Коли ми довіряємо, ми виходимо з припущення, що інша сторона діятиме чесно, відповідально і не завдаватиме навмисної шкоди. Це дозволяє планувати взаємодію без постійної перевірки кожного кроку, зменшує потребу у надмірному контролі, заощаджує час і ресурси. Таким чином, довіра спрощує уявлення про соціальну реальність і дає змогу будувати більш стійкі й довгострокові стратегії поведінки.

Узагальнюючи, довіра виконує низку ключових функцій, завдяки яким стає «каркасом» соціального життя. Соцієтальна функція забезпечує цілісність і стабільність суспільства, інтегративна об'єднує людей у згуртовані спільноти та колективи, а інтерактивна впорядковує щоденну взаємодію, зменшуючи потребу в жорсткому контролі й санкціях. Комунікативна функція довіри покращує якість обміну інформацією, робить спілкування відвертішим і ефективнішим, адаптаційна допомагає людині й групі пристосовуватися до змін і невизначеності, знижуючи тривожність та напруження. Прогностична функція дає змогу будувати очікування щодо поведінки інших і планувати спільні дії без постійної перевірки, тим самим заощаджуючи ресурси. У сукупності ці функції показують, що довіра є не лише емоційним станом, а й базовим механізмом організації соціального й організаційного життя [3].

Узагальнюючи, ми можемо сказати, що довіра виконує низку ключових функцій, завдяки яким стає «каркасом» соціального життя. Соцієтальна функція забезпечує цілісність і стабільність суспільства, інтегративна об'єднує людей у згуртовані спільноти та колективи, а інтерактивна впорядковує щоденну взаємодію, зменшуючи потребу в жорсткому контролі й санкціях. Комунікативна функція довіри покращує якість обміну інформацією, робить спілкування відвертішим і ефективнішим, адаптаційна допомагає людині й групі пристосовуватися до змін і невизначеності, знижуючи тривожність та напруження. Прогностична функція дає змогу будувати очікування щодо поведінки інших і планувати спільні дії без постійної перевірки, тим самим заощаджуючи ресурси. У сукупності ці функції показують, що довіра є не лише емоційним станом, а й базовим механізмом організації соціального й організаційного життя [11].

Природньо, що довіра окрім згаданих функцій довіра має власний суб'єкт та об'єкт.

Суб'єкт довіри – це індивід, група або організація, яка є носієм довірливого ставлення, переживає почуття довіри, усвідомлено приймає пов'язаний із цим ризик і готова поклатися на іншу сторону в певних питаннях.

Об'єкт довіри – це особа, спільнота, організація, соціальний інститут, інформація або процедура, яким суб'єкт приписує чесність, надійність, компетентність і передбачуваність та на які він спирається у своїй поведінці чи прийнятті рішень.

Якщо звернутися до розуміння довіри не лише як психологічного або соціологічного явища, а як до фактору впливу на діяльність організації, то найпершим, хто ґрунтовано досліджував дане поняття є Йорг Сідов, який у своїй праці «Розуміння сутності міжорганізаційної довіри» зауважував, що довіра в організаціях та між організаціями є ключовим соціальним та економічним ресурсом, який полегшує координацію дій, знижує транзакційні витрати та робить можливою стабільну співпрацю в умовах невизначеності. Вчений підкреслює, що довіра має як персональний, так і системний вимір і не замінює знання та контроль, а функціонує з ними у взаємній напрузі й балансі [12].

Як зазначають Єрґоменко Г.В. та інші, у нинішніх кризових реаліях зниження транзакційних витрат та формування соціального капіталу, набуває особливої значущості, оскільки саме довіра слугує підґрунтям для синергії, здатності системи адаптуватися та спільного протистояння деструктивним впливам. У наукових дослідженнях довіра трактується як багатогранний феномен: когнітивний (свідоме прийняття ризику), емоційний (відчуття захищеності й підтримки) та поведінковий (налаштованість на взаємодію та кооперацію). В контексті організаційного менеджменту визначальне значення має інтеграція цих складників у стилі лідерства, системі комунікацій і процесах ухвалення управлінських рішень [5].

Відмітимо, що ми розуміємо транзакційні витрати як витрати на будь-що, що допомагає не виробляти товари чи надавати послугу, а саме існувати самій організації.

У вже згадуваній нами роботі «Розуміння сутності міжорганізаційної довіри», Й. Сідов виокремлено три ключові складники формування довіри: результативність, порядність і вияв турботи.

Результативність означає здатність послідовно досягати обіцяних результатів. Довіра виникає тоді, коли люди переконані, що ті, від кого вони залежать, справді виконують взяті на себе зобов'язання. У такій організації ставлять чіткі й амбітні цілі, підтримують ініціативу та об'єктивно оцінюють успіхи й помилки.

Порядність пов'язана з відповідністю слів і дій, послідовністю та етичністю поведінки. Вона має «зовнішній» вимір (орієнтація на права та інтереси клієнтів, партнерів, акціонерів) і «внутрішній» (узгодженість дій керівництва й персоналу, прозорі правила гри). Порядність формують через чітке визначення цілей і пріоритетів, відкритість інформації, зрозумілі плани дій та систематичне виконання зобов'язань. Саме вона є основою довгострокових довірчих відносин.

Вияв турботи означає чутливість до потреб людей навіть у потенційно конфліктних ситуаціях.

Він спирається на відчуття «однієї команди», віру в здібності співробітників, підтримку дружніх стосунків і діалогу, а також на визнання особистого внеску кожного. Таке ставлення підсилює відчуття значущості працівників і мотивує їх до залученості.

Усі ці три складники взаємопов'язані й разом визначають рівень довіри в організації. Вони можуть мати різну вагу залежно від ситуації, але відсутність будь-якого з них поступово підриває довіру, погіршує соціально-психологічний клімат, міжособистісні стосунки та мотивацію персоналу [11].

На рівні організації довіра виявляється через прозорість процедур ухвалення рішень, відкритість і доступність інформації, налагоджені внутрішні комунікації та узгодженість між тим, що декларує керівництво, і тим, як воно діє на практиці. Оцінювати ці аспекти можна за допомогою поєднання кількох методів: соціологічних опитувань персоналу (з використанням шкал Лайкерта для вимірювання суб'єктивного відчуття довіри), контент-аналізу внутрішніх повідомлень і корпоративних документів, а також розбору кризових ситуацій, у яких проявлялася роль «ключових фігур довіри». Вагомим джерелом інформації виступає й HR-аналітика: показники плинності кадрів, частота внутрішніх конфліктів, рівень залученості працівників, результати оцінювання керівників у форматі зворотного зв'язку на 360 градусів. У сукупності ці дані дають змогу сформулювати цілісне уявлення про стан довіри як стратегічного ресурсу організації [5].

Природньо, що довіра має різні прояви, і в сучасній науці наприклад, зустрічається така класифікація видів довіри:

– довіра до себе, яка спирається на відчуття власної автентичності та пов'язана з розширенням особистісного потенціалу, зростанням творчої активності, прагненням знаходити опору й ресурси підтримки в самій собі, а також зі здатністю брати відповідальність за власне життя.

– довіра до романтичного партнера. Однією з ключових ознак гармонійних стосунків із значущою іншою людиною є афіліативне спілкування, яке забезпечує переживання задоволення від взаємодії, почуття власної значущості, взаємної симпатії, відчуття «співбуття» та емоційної співзвучності. Необхідною передумовою формування, розвитку й підтримання такого афіліативного спілкування є довіра до партнера.

– довіра до оточуючих людей, груп і соціальних інститутів. Тобто, як узагальнене очікування того, наскільки можна покладатися на слова, обіцянки, усні чи письмові заяви іншої людини або групи людей. Такий різновид довіри зазвичай формується у тих ситуаціях, коли відсутні очевидні підстави для недовіри [2].

Ми вважаємо, що в контексті менеджменту наведена класифікація є надто узагальненою, тому доречніше використовувати запропоновану Роєм Левіцкім, який виділяє:

Довіра, заснована на раціональному розрахунку. Такий різновид довіри переважно виникає на ран-

ніх етапах ділової взаємодії й пов'язаний із досягненням прагматичних цілей. Її основою є прагнення отримати певну вигоду або просунутися у професійній / кар'єрній сфері. У цьому випадку довіра до іншої особи не обов'язково спирається на симпатію чи емоційну близькість, а є результатом усвідомлення того, що від цієї людини залежить реалізація важливих завдань. Наприклад, ми можемо довіряти керівникові чи колезі завдяки їхній компетентності або впливовій посаді, від якої залежить наша подальша кар'єра.

Довіра, що формується на основі знань і життєвого досвіду. У цьому випадку довіра вибудовується на поступовому нагромадженні інформації про іншу людину та досвіді взаємодії з нею. У процесі спілкування ми дізнаємося про її звички, погляди, інтереси й характер поведінки, що дозволяє прогнозувати її реакції та вчинки. З часом, коли поведінка стає більш передбачуваною, ми можемо обґрунтовано робити висновки, наскільки доцільно покладатися на цю людину в тих чи інших ситуаціях.

Довіра, що виникає на основі схожості. Такий тип довіри пов'язаний із відчуттям спільності між людьми. Коли особи поділяють подібні цінності, інтереси чи життєві переживання, між ними формується природний емоційний зв'язок. Довіра ґрунтується тут на переживанні взаєморозуміння та здатності ототожнювати себе з іншою людиною, що сприяє становленню стійких довірчих стосунків. У таких умовах партнери легше приймають погляди та дії один одного, оскільки відчувають внутрішню подібність і близькість [9].

На основі наведених у даному розділі даних ми можемо сформулювати довіру в управлінні як це впевненість учасників управлінської взаємодії в надійності та передбачуваності інших суб'єктів і управлінських рішень, що ґрунтується на наявних знаннях та уявленнях про них, спільності ключових цінностей і цілей, а також здатності прогнозувати й координувати їхні дії, причому ця впевненість підтримується формальними (контракти, закони, внутрішні регламенти) й неформальними (норми, цінності, корпоративна культура) механізмами організації.

Довіра є однією з ключових передумов ефективного процесу прийняття управлінських рішень. Вона виступає невидимим, але критично важливим ресурсом, який знижує рівень невизначеності, скорочує витрати часу на перевірку інформації та контроль, сприяє швидшій координації дій і прийняттю більш сміливих, інноваційних рішень. Йдеться не лише про особистісну довіру до керівника чи підлеглих, а й про інституційну довіру до процедур, правил, системи комунікацій та корпоративної культури.

У процесі ухвалення управлінських рішень можна виокремити принаймні три виміри довіри:

– довіра до інформації (керівник покладається на дані, аналітику, звіти, не витрачаючи надмірних ресурсів на їх постійну верифікацію);

– довіра до команди (управлінець упевнений у компетентності, добросовісності та відповідальності

підлеглих, що дає можливість делегувати повноваження й залучати колектив до вироблення рішень);

– довіра до організації та її цінностей (спільне бачення мети, переконаність у справедливих правилах гри, підтримка з боку вищого керівництва).

За високого рівня довіри знижується потреба у надмірному контролі, формалізмі та бюрократичних процедурах, а отже, рішення ухвалюються швидше й частіше ґрунтуються на відкритому обміні думками, колективному обговоренні та чесному зворотному зв'язку. В умовах невизначеності, ризиків і криз (зокрема воєнного часу) довіра стає особливо важливим стабілізуючим чинником: вона дозволяє керівнику спиратися на команду, приймати рішення на основі неповної інформації та зберігати лояльність персоналу навіть за непопулярних управлінських кроків.

Таким чином, довіра не лише впливає на психологічний клімат в організації, а й безпосередньо формує якість і результативність управлінських рішень, визначаючи ступінь їх прийняття, підтримки та успішної реалізації.

Висновки. Узагальнюючи результати проведеного дослідження, можна стверджувати, що довіра в управлінні є не лише морально-психологічною характеристикою взаємин між учасниками організаційної взаємодії, а насамперед стратегічним ресурсом організаційного розвитку. Вона виконує низку ключових соціальних, інтегративних, інтерактивних, комунікативних, адаптаційних і прогностичних функцій, завдяки яким зменшується невизначеність, знижується потреба в надмірному контролі, формуються передумови для конструктивної співпраці, солідарності та готовності персоналу підтримувати управлінські рішення навіть у кризових і ризиконасичених умовах.

Проаналізований теоретичний матеріал дозволив уточнити суб'єктно-об'єктну структуру довіри та запропонувати її робоче визначення в контексті менеджменту як впевненості учасників управлінської взаємодії в надійності, передбачуваності та добросовісності інших суб'єктів і ухвалюваних рішень, що ґрунтується на знаннях про них, спільності ключових цінностей і цілей, а також на формальних та неформальних механізмах організації. Показано, що в управлінні доцільно виокремлювати, насамперед, довіру, засновану на раціональному розрахунку, на знаннях і досвіді взаємодії та на ціннісній і смисловій схожості, оскільки саме ці різновиди найбільш безпосередньо впливають на процеси ухвалення рішень, делегування повноважень і формування команд.

Обґрунтовано, що у процесі прийняття управлінських рішень вирішального значення набувають три виміри довіри: довіра до інформації, довіра до команди та довіра до організації й її цінностей. Їх достатній рівень зменшує транзакційні витрати, прискорює комунікацію, полегшує запровадження інновацій і зміцнює лояльність працівників. Водночас акцентовано на необхідності цілеспрямованого вимірювання й підтримання довіри за допомогою інстру-

ментів HR-аналітики, аналізу внутрішніх комунікацій і практик лідерства. Перспективою подальших досліджень є поглиблення емпіричного вивчення механізмів впливу довіри на результативність управлінських рішень в українських організаціях, особливо в умовах воєнних викликів і післявоєнної відбудови.

мів впливу довіри на результативність управлінських рішень в українських організаціях, особливо в умовах воєнних викликів і післявоєнної відбудови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Андрущенко Г. І. Характер та особливості взаємозв'язку довіри і соціального капіталу. *Український соціум*. 2010. № 2(33). С. 7–12.
2. Анпілова Д. В. Психологічне значення довіри для самоактуалізації особистості [Електронний ресурс]. 2016. Режим доступу: <https://ae.fl.kpi.ua/index.php/2227-6246/article/download/157514/156802/0> (дата звернення: 20.11.2025).
3. Воляннюк Н. Ю., Ложкін Г. В., та ін. Соціальна психологія. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського. 2019. 254 с.
4. Докторова Д. Теоретичні підходи до розуміння поняття «довіра» [Електронний ресурс]. *Соціологічні студії*. 2014. Режим доступу: https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/9606/1/socst_2014_1_9.pdf (дата звернення: 25.11.2025).
5. Єрьоменко Г., Саврук О., Щербина О. Довіра як ключовий ресурс організаційного управління: роль «людини довіри». *Економіка та суспільство*. 2025. № 79. DOI: <https://doi.org/10.32782/2524-0072/2025-79-164>.
6. Мельник Д. Довіра та недовіра як феномени комунікативної дії в контекстах сучасних гуманітарних технологій. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки*. 2024. Вип. 22. С. 139–148.
7. Ярмак О. В., Єчина Л. В. Довіра у системі відносин обміну інтелектуальними послугами на підприємстві. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету*. 2018. Вип. 31. Режим доступу: <https://www.vestnik-econom.mgu.od.ua/journal/2018/31-2018/7.pdf> (дата звернення: 10.11.2025).
8. Fukuyama F. *Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity*. New York : Free Press. 1995. 457 p.
9. Lewicki R. J., Wiethoff C. Trust, trust development, and trust repair. *The handbook of conflict resolution: theory and practice* San Francisco: Jossey-Bass, 2000. P. 86–107.
10. Luhmann N. *Trust and Power*. Chichester : Wiley, 1979. 180 p.
11. Rotenberg K. J. *The Psychology of Trust*. London: Routledge. 2017. 320 p.
12. Sydow J. *Understanding the constitution of interorganizational trust*. 1988.

Дата першого надходження рукопису до видання: 20.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 16.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

ВІЙСЬКОВА ПСИХОЛОГІЯ

УДК 159.96:355.1

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

DOI <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.4.27>

Журавель С. Ю.

*аспірантка кафедри психології особистості та соціальних практик
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID: 0009-0002-0004-1964***АРХІТЕКТОНІКА СМИСЛІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ-УЧАСНИКІВ
БОЙОВИХ ДІЙ: ДИНАМІКА РЕОРГАНІЗАЦІЇ
ТА ТІЛЕСНО-СМИСЛОВА ІНТЕГРАЦІЯ****ARCHITECTURE OF MEANINGS OF COMBAT SERVICE MEMBERS:
DYNAMICS OF REORGANIZATION AND SOMATIC-MEANING INTEGRATION**

Стаття присвячена обґрунтуванню цілісної теоретико-методологічної моделі архітектури смислів військовослужбовців-учасників бойових дій та аналізу динаміки її реорганізації під впливом граничного досвіду війни. Проблематика смислових трансформацій набуває особливої актуальності в умовах повномасштабної війни, коли у військових порушуються базові уявлення про безпеку, контроль, справедливість, власне «Я» та майбутнє. Теоретичною основою дослідження є смислова парадигма свідомості, яка розглядає смисл як інтегральну одиницю переживання, що формується у взаємодії тілесних, емоційних, когнітивних, моральних та соціальних процесів. У роботі інтегровано також ключові міжнародні підходи до посттравматичних змін: модель посттравматичного зростання, теорії осмислення та реконструкції значень, концепцію моральної травми, а також тілесно орієнтовану модель П. Левіна Somatic Experiencing.

Запропонована структурна модель охоплює дев'ять рівнів архітектури смислів – від соматосенсорного та афективного до когнітивного, образного, морально-ціннісного, ідентифікаційного, рефлексивного, екзистенційного та інтеграційного. Потокова модель смислової динаміки демонструє, як досвід війни перетворюється на цілісну систему смислів через послідовну регуляцію, проживання, інтерпретацію та інтеграцію. Показано, що психологічна підтримка виступає ключовим чинником активації смислової реорганізації, сприяючи переходу від фрагментованих або травматично фіксованих станів до впорядкованих, життєво продуктивних смислових структур.

Запропонований підхід дозволяє розглядати смислово архітектоніку не лише як теоретичну конструкцію, а як практичний інструмент для оцінювання глибинних змін у переживанні бойового досвіду та виявлення ресурсів подальшого відновлення. Крім того, модель може бути адаптована для використання у міждисциплінарних дослідженнях, що поєднують психологічні, соціальні та клінічні аспекти роботи з ветеранами. Модель створює теоретичне підґрунтя для подальших досліджень та розроблення психокорекційних інтервенцій, спрямованих на відновлення смислової цілісності та підтримку ветеранів у процесі післявоєнної реінтеграції.

Ключові слова: картина світу, смислова архітектура, військовослужбовці, посттравматичне зростання, тілесно-смислова інтеграція, смислова динаміка, бойовий досвід.

The article substantiates a comprehensive theoretical and methodological model of the meaning architecture of military personnel with combat experience and analyzes the dynamics of its reorganization under the influence of extreme wartime events. The problem of meaning transformations becomes particularly relevant in the context of full-scale war, when service members experience disruptions in fundamental assumptions about safety, control, justice, the self, and the future. The theoretical foundation of the study is the meaning paradigm of consciousness, which conceptualizes meaning as an integral unit of experience formed through the interaction of bodily, emotional, cognitive, moral, and social processes. The work also integrates key international approaches to post-traumatic change, including the model of posttraumatic growth, theories of meaning making and meaning reconstruction, the concept of moral injury, and P. Levine's body-oriented model Somatic Experiencing.

The proposed structural model comprises nine levels of meaning architecture – from somatosensory and affective to cognitive, imaginal, moral-value, identificational, reflective, existential, and integrative. A process-flow model of meaning dynamics demonstrates how combat experience transforms into a coherent meaning system through sequential regulation, emotional processing, interpretation, and integration. The study shows that psychological support serves as a key factor facilitating meaning reorganization, enabling the transition from fragmented or trauma-fixed states to coherent and life-supporting meaning structures.

The proposed approach makes it possible to view the meaning architecture not only as a theoretical construct but also as a practical tool for assessing deep changes in the lived experience of combat and identifying resources for subsequent recovery. In addition, the model can be adapted for use in interdisciplinary research integrating psychological, social, and clinical dimensions of veteran care. The model provides a theoretical foundation for future studies and the development of psychocorrective interventions aimed at restoring meaning coherence and supporting veterans in the process of post-war reintegration.

Key words: worldview, meaning architecture, military personnel, posttraumatic growth, embodied meaning integration, meaning dynamics, combat experience.

Постановка проблеми. Повномасштабна війна росії проти України актуалізувала проблему динаміки внутрішнього світу військовослужбовців, для яких бойовий досвід стає граничною подією, що трансформує усталені уявлення про безпеку, справедливість, сенс життя та власну суб'єктність. У межах смислової парадигми свідомості такі зміни постають як реорганізація картини світу – глибинна перебудова взаємозв'язків між переживаннями, уявленнями й ціннісними орієнтирами, що визначають спосіб «співвіднесення себе зі світом» [1]. Відсутність теоретично узгоджених моделей, які б описували смислову динаміку військовослужбовців у контексті бойового досвіду, зумовлює необхідність наукового аналізу механізмів цих змін та пошуку методологічних підходів до їх дослідження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Міжнародні дослідження посттравматичних змін описують бойовий досвід через концепцію посттравматичного зростання (Posttraumatic Growth, PTG), моделі моральної травми й моральної інтеграції та підходи, зосереджені на процесах смислотворення [9; 13; 14; 15]. Важливим компонентом посттравматичної динаміки визначається також тілесний вимір. Тілесно орієнтовані підходи Somatic Experiencing [10] та полівагальна теорія [11] наголошують, що відновлення фізіологічної регуляції є необхідною умовою доступу до емоційного та когнітивного опрацювання травматичного досвіду [5].

Українські дослідження останніх років демонструють, що смислові зміни військовослужбовців пов'язані з переосмисленням життєвих орієнтирів, трансформацією цінностей служіння, відповідальності та спільнотності, а також із формуванням оновленої ідентичності ветерана [2; 3]. Динаміка картини світу в цьому контексті розглядається як процес активної реорганізації смислових структур – переходу від фрагментованих переживань до більш впорядкованих моделей розуміння власного досвіду.

Попри наявність значних теоретичних і емпіричних напрацювань, системна модель смислової динаміки військовослужбовців, що інтегрує тілесний, афективний, когнітивний, ціннісний та соціально-ідентичнісний рівні, у науковій літературі представлена фрагментарно. Це зумовлює потребу у створенні цілісної теоретико-методологічної моделі, здатної описати механізми реорганізації смислових структур у зв'язку з переживанням граничного досвіду війни.

Узагальнення проаналізованих джерел засвідчує актуальність:

- виявлення механізмів реорганізації смислових структур після бойового досвіду;
- інтеграції українських і міжнародних теоретичних підходів;
- обґрунтування моделі структурної архітекtonіки смислів військовослужбовця;
- визначення ролі тілесно-смислової інтеграції у відновленні внутрішньої картини світу.

Метою статті є обґрунтування теоретико-методологічної моделі генези архітекtonіки смислів

військовослужбовців-учасників бойових дій та висвітлення динаміки її реорганізації під впливом переживання граничного досвіду війни.

Виклад основного матеріалу. У межах смислової парадигми свідомості [1] ключовим предметом аналізу виступають смислові структури – системні утворення, що інтегрують переживання, уявлення, оцінки й ціннісні орієнтири особистості. Вони визначають спосіб співвіднесення суб'єкта зі світом та функціонують як внутрішні «опорні вузли» картини світу. Під впливом граничного досвіду війни саме смислові структури зазнають істотної реорганізації, що проявляється у зміні тілесних реакцій, емоційних кодів, когнітивних схем, морально-ціннісних орієнтирів та соціально-ідентичнісних позицій.

Дослідження динаміки смислових структур військовослужбовців після бойового досвіду ґрунтується на інтеграції кількох теоретичних рамок:

- 1) смислової парадигми свідомості та поняття смислової архітекtonіки [1];
- 2) концепції посттравматичного зростання [12;13];
- 3) моделей моральної травми й моральної інтеграції [14];
- 4) тілесно орієнтованого підходу Somatic Experiencing та пов'язаних із ним уявлень про тілесно-смислову інтеграцію [5; 10; 11];
- 5) сучасних українських досліджень смислотворення й посттравматичного зростання в умовах війни [2; 3].

У смисловій парадигмі свідомості смисл розглядається як інтеріоризована інтенція та одиниця аналізу психічного, що проявляється у зв'язках між елементами життєвого досвіду та організується у смислові поля [1]. Свідомість має власну архітекtonіку – ієрархічну побудову елементів, які включають мнемічні контексти (сліди попереднього досвіду), пізнавальні контури (сенсорно-перцептивний, уявний, мисленнєвий, афективний, рефлексивний), емоційно-ціннісні комплекси, автонаративні конструкти й смислові універсалії як стійкі способи переживання власного життя. У межах цієї архітекtonіки смислові структури постають системними утвореннями, що організують зв'язки між переживаннями, уявленнями та ціннісними орієнтирами й забезпечують спосіб співвіднесення суб'єкта зі світом.

Концепція посттравматичного зростання (Posttraumatic Growth) описує, як травматичні події можуть ставати джерелом якісних позитивних змін у п'яти сферах: нові можливості, поглиблення стосунків, особистісна сила, духовний розвиток, переоцінка цінностей [12;13]. У контексті військового досвіду PTG не розуміється як «обов'язковий результат» травми, а радше як потенційно можливий напрям смислової трансформації за умови наявності підтримки та рефлексивного опрацювання досвіду.

Моделі моральної травми й моральної інтеграції наголошують на значенні етичного виміру переживань: участь у діях, які суперечать власним моральним переконанням, може призводити до глибокого розриву між попередньою та актуальною системою

цінностей, супроводжуючись почуттям провини, сорому й втрати моральної цілісності [14]. Інтеграція такого досвіду потребує не лише клінічної роботи з симптомами, а й рефлексії щодо відповідальності, зв'язку з іншими та віднаходження оновлених моральних орієнтирів.

Тілесно орієнтований підхід Somatic Experiencing (SE), започаткований П. Левінім, описує травму як незавершену біологічну реакцію на загрозу, яка фіксується в нервовій системі й тілесних патернах. Через поступове відновлення ритмів активації та заспокоєння, дослідження тілесних відчуттів, інтероцепції та пропріоцепції SE підкреслює роль інтероцептивної чутливості та відновлення автономної регуляції як передумов доступу до емоційного й смислового опрацювання травми [5; 10; 11].

Українські емпіричні праці [2; 3] демонструють, що для військовослужбовців посттравматичні зміни мають виразний смисловий і моральний характер: формуються нові життєві орієнтири, переосмислюється відповідальність перед суспільством, посилюються цінності служіння, з'являється потреба у включенні бойового досвіду в цілісну життєву історію. На основі цих положень пропонується концептуальна модель архітекtonіки смислів, структура якої подана в таблиці 1.

Таблиця 1 узагальнює ключові рівні смислової архітекtonіки військовослужбовців-учасників бойових дій. Вона демонструє ієрархічну побудову смислових структур – від тілесно-соматичних процесів і афективних станів до когнітивної інтерпретації, екзистенційного осмислення та інтеграції досвіду у життєву історію.

Таблиця 1 демонструє, що смислова система військовослужбовця має водночас ієрархічну й дина-

мічну природу: зміни на тілесно-афективних рівнях поступово відображаються в когнітивних, морально-ціннісних та екзистенційних структурах, формуючи цілісний ланцюг динаміки картини світу після бойового досвіду. На основі цієї структури виокремлюються ключові механізми реорганізації смислових систем.

Спираючись на смислову парадигму свідомості [1] та сучасні міжнародні підходи до посттравматичних змін [13; 9; 15], у межах статті виокремлюються п'ять механізмів, що забезпечують реорганізацію смислових структур військовослужбовців після граничного досвіду війни.

Тілесно-емоційний механізм відображає первинну переробку травматичного досвіду через тілесні відчуття та афективні реакції. Він пов'язаний із тілесно-соматичним, сенсорно-перцептивним і емоційно-афективним рівнями, які фіксують «вхідний» рівень переживання події. Відновлення тілесної регуляції та базових ритмів безпеки розглядається як умова доступу до емоційного й смислового змісту пережитого [5;11].

Когнітивно-нарративний механізм забезпечує реконструкцію значень, переінтерпретацію подій та формування цілісного життєвого нарративу. У ньому поєднуються мисленнєвий і рефлексивний рівні архітекtonіки смислів із моделями meaning making –узгодження нових подій із базовими уявленнями про себе й світ [8; 9]. Нарративна інтеграція дозволяє військовослужбовцю впорядкувати досвід, розмістити травматичні події у часовій та причинно-наслідковій послідовності й відновити відчуття внутрішньої безперервності життєвої історії.

Морально-ціннісний механізм стосується переоцінки відповідальності, моральної провини, почуття

Таблиця 1

Структурна архітекtonіка смислів військовослужбовців-учасників бойових дій

Рівень	Психологічний зміст	Ключові механізми	Прояви у військовослужбовців
Соматосенсорний	Первинні тілесні відчуття, сенсорні сліди досвіду	Регуляція, вегетативна стабілізація	Напруга, гіпертонус, сканування загроз
Афективний	Емоційні реакції, афективні коди	Емоційна диференціація, валідація	Гнів, сором, провини, заціпеніння
Когнітивний	Оцінки, інтерпретації, смислові конструкції	Переосмислення, рефреймінг	Катастрофізація, фрагментація смислів
Уяви	Образи, сценарії, внутрішні картини подій	Образна інтеграція	Спалахи уяви, флешбеки
Морально-ціннісний	Етичні орієнтири, моральне значення подій	Моральна інтеграція	Моральна травма, зміна цінностей
Ідентифікаційний	Соціальна роль, приналежність, самоідентифікація	Відновлення ролей	Конфлікт цивільної/військової ідентичності
Рефлексивний	Осмилення, самоспостереження	Рефлексія, метапізнання	Пошук сенсу, переоцінка
Екзистенційний	Питання життя, смерті, меж	Екзистенційне осмилення	Переживання втрат, глибинна переоцінка життя
Інтеграційний	Синтез рівнів, нова картина світу	Смислова інтеграція	Відновлення цілісності та здатності діяти

Примітка. Модель узагальнює положення смислової парадигми свідомості [1] у поєднанні з концепціями посттравматичного зростання, екзистенційної позитивної психології 2.0 та сучасними підходами до тілесно-смислової інтеграції [10;13;15].

справедливості та людяності. Він пов'язаний із морально-ціннісним і рефлексивним рівнями архітекtonіки смислів і узгоджується з моделями моральної травми й моральної інтеграції [14]. У ході цього процесу відбувається пошук нових етичних орієнтирів, здатних утримати досвід війни без самознищувального самозвинувачення, але з визнанням відповідальності та збереженням гуманістичної позиції щодо себе й інших.

Соціально-ідентичнісний механізм відображає трансформацію соціальних ролей, форм взаємодії та відчуття приналежності до спільнот. Він пов'язаний із соціально-ідентичнісним рівнем архітекtonіки смислів і включає переосмислення себе як військовослужбовця, ветерана, члена професійної, громадянської та родинної спільнот. Дослідження показують, що соціальна підтримка, взаємодія з побратимами та участь у ветеранських ініціативах значно впливають на смислотворення та стабілізацію картини світу [2;4].

Екзистенційно-трансцендентний механізм охоплює переосмислення фундаментальних питань життя й смерті, страждання, втрат, свободи та відповідальності. Він пов'язаний з екзистенційно-трансцендентним і рефлексивним рівнями смислової архітекtonіки й узгоджується з підходами екзистенційної позитивної психології 2.0, де зростання розглядається як можливе саме через прийняття неминучості страждання [15]. Цей механізм забезпечує вихід за межі травматичних схем і формування розширеної життєвої перспективи.

Для візуалізації запропонованої моделі архітекtonіки смислів використовуються дві графічні репрезентації – структурна (рис. 1) та потокова (рис. 2). Вони дають змогу показати як ієрархічну будову смислових рівнів, так і їх динамічну взаємодію в процесі реорганізації картини світу військовослужбовця.

Рисунок 1 ілюструє ієрархічну конфігурацію дев'яти рівнів архітекtonіки смислів військовослужбовця. Модель демонструє, що смислова система вибудовується від тілесно-соматичних і сенсорно-перцептивних процесів через емоційно-афективні стани, уявні та когнітивні конструкції, рефлексивні й морально-ціннісні оцінки до соціально-ідентичнісних та екзистенційно-трансцендентних утворень. Така організація дозволяє зрозуміти, що реорганізація картини світу не є одномоментною зміною, а спирається на послідовні рівні проживання, осмислення та інтеграції досвіду.

Рисунок 2 подає процес психокорекційного опрацювання смислової динаміки у формі послідовної потокової моделі. Він відображає перехід між ключовими рівнями опрацювання досвіду – від тілесно-сенсорної активації та афективних реакцій до когнітивної реконструкції, морально-ціннісного осмислення, соціально-ідентичнісних трансформацій і подальшої екзистенційної інтеграції бойового досвіду.

Така структура підкреслює, що динаміка смислової системи має поетапний і накопичувальний

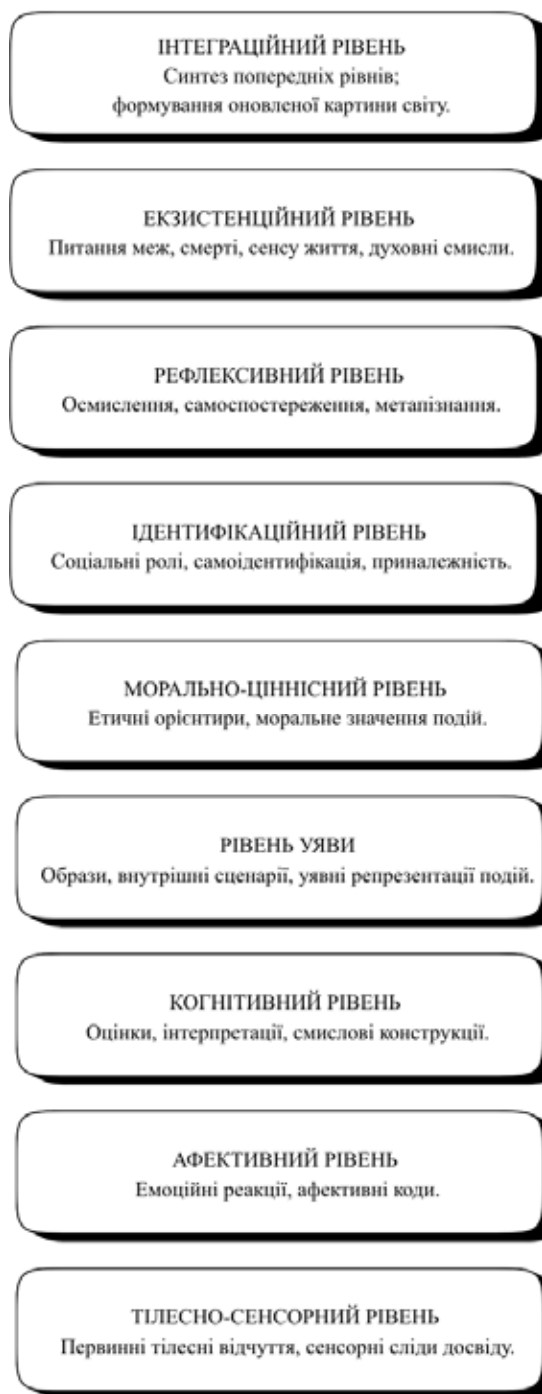


Рис. 1. «Структурна модель архітекtonіки смислів військовослужбовця-учасника бойових дій»

характер, а психологічна підтримка виступає чинником переходу від фрагментованих переживань до внутрішньо узгодженої смислової моделі.

Теоретичний аналіз засвідчив, що динаміка картини світу військовослужбовців-учасників бойових дій є багаторівневим процесом, у межах якого смислові структури зазнають якісних змін під впливом граничного досвіду війни. Спирання на смислову парадигму свідомості [1] дало змогу інтерпретувати ці зміни як реорганізацію зв'язків між тілесними, афективними, когнітивними, морально-ціннісними

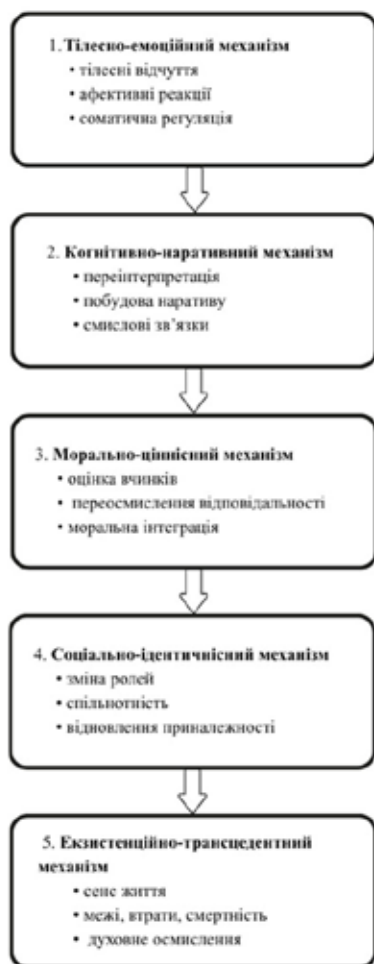


Рис. 2 «Рівні психокорекційного опрацювання смислової динаміки військовослужбовців-учасників бойових дій»

та соціально-ідентичнісними рівнями внутрішнього досвіду.

Запропонована модель «Структурна архітектура смислів військовослужбовця» демонструє, що смислотворення має ієрархічну й водночас динамічну природу: від первинних тілесно-сенсорних процесів до екзистенційного осмислення і формування нової життєвої перспективи. Візуальні репрезентації (Таблиця 1, Рисунок 1, Рисунок 2) наочно передають структурну будову та поточковий характер смислової динаміки, відображаючи поступовий перехід від фрагментованих переживань до інтегрованих смислових систем.

Аналіз сучасних міжнародних підходів (posttraumatic growth, meaning making, моделі моральної інтеграції, Somatic Experiencing) у поєднанні з українськими теоретичними й емпіричними дослідженнями показав, що цілеспрямована психологічна підтримка є ключовим чинником активації смислової реконфігурації. Вона сприяє переходу від хаотичних або фіксованих патернів реагування до впорядкованих, узгоджених та життєво продуктивних смислових структур.

Отже, реорганізація смислових систем військовослужбовців після бойового досвіду постає важливою умовою психологічної стійкості, моральної цілісності та здатності до формування оновленого життєвого світу. Представлена модель задає концептуальну основу для подальших досліджень у галузі психосоціальної допомоги ветеранам та може бути використана для розроблення інтервенцій, орієнтованих на смислове відновлення і тілесно-смислову інтеграцію досвіду.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Каліщук С. М. Генеза смислової архітектури свідомості майбутніх психологів-консультантів : монографія. Львів : Сполом, 2020. 304 с.
2. Погорільська Н. І., Найдьонова Г. О., Карпюк А. В. Ресурси посттравматичного зростання українців в умовах війни. Прикладна психологія. Професійна й організаційна психологія. 2024. № 4. С. 57–70.
3. Рева М. Особливості посттравматичного зростання учасників бойових дій із різним ставленням до майбутнього. Психологія і особистість. 2024. № 1(25). С. 129–139.
4. Cox K. S., Litz B. T., Smigelsky M. A., Kachadourian L. Understanding posttraumatic growth in veterans: Relationships with resilience and functioning. *Journal of Traumatic Stress*. 2023. Vol. 36, No. 2. P. 365–377. <https://doi.org/10.1002/jts.22954>
5. Kuhfuß M., Maldei T., Hetmanek A., Flor H. Somatic Experiencing – effectiveness and mechanisms: A systematic review and meta-analysis. *European Journal of Psychotraumatology*. 2021. Vol. 12, No. 1. Article ID: 1870000. <https://doi.org/10.1080/20008198.2020.1870000>
6. Lahad M. Coping and resiliency: The BASIC Ph model of coping and its application to psychotraumatology. In: Wilson J. P., Raphael B. (Eds.). *International Handbook of Traumatic Stress Syndromes*. New York : Springer, 1993. P. 559–573.
7. Lahad M., Leykin D. The BASIC Ph model and the SEE FAR CBT intervention: Two integrative approaches for building resilience and treating stress-related responses. *Society for Stress and Anxiety Research Review*. 2010. Vol. 12, No. 2. P. 89–100.
8. Neimeyer R. A. *Meaning Reconstruction and the Experience of Loss*. Washington : American Psychological Association, 2001. 328 p.
9. Park C. L. Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin*. 2010. Vol. 136, No. 2. P. 257–301. <https://doi.org/10.1037/a0018301>
10. Payne P., Levine P. A., Crane-Godreau M. A. Somatic experiencing: Using interoception and proprioception as core elements of trauma therapy. *Frontiers in Psychology*. 2015. Vol. 6. Article 93. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00093>
11. Porges S. W. *The Polyvagal Theory: Neurophysiological Foundations of Emotions, Attachment, Communication, and Self-Regulation*. New York : W. W. Norton, 2011. 384 p.
12. Tedeschi R. G. The post-traumatic growth approach to supporting trauma survivors. *World Psychiatry*. 2023. Vol. 22, No. 1. P. 16–17. <https://doi.org/10.1002/wps.21050>
13. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. The Posttraumatic Growth Inventory: Measuring the positive legacy of trauma. *Journal of Traumatic Stress*. 1996. Vol. 9, No. 3. P. 455–471. <https://doi.org/10.1007/BF02103658>

14. Williamson V., Murphy D., Greenberg N. Moral injury: The effect on mental health and implications for treatment. *The Lancet Psychiatry*. 2021. Vol. 8, No. 6. P. 453–455. [https://doi.org/10.1016/S2215-0366\(21\)00113-9](https://doi.org/10.1016/S2215-0366(21)00113-9)

15. Wong P. T. P. A new science of suffering, the wisdom of the soul, and the new behavioral economics of happiness: Towards a general theory of well-being. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1280613. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1280613>

Дата першого надходження рукопису до видання: 16.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 11.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

Чорна В. В.

доктор медичних наук,
доцент кафедри медицини катастроф та військової медицини
Вінницького національного медичного університету
імені М. І. Пирогова
ORCID: 0000-0002-9525-0613

Пашковський С. М.

заслужений лікар України,
кандидат медичних наук, доцент, начальник
Військово-медичного клінічного центру Центрального регіону
ORCID: 0000-0001-7455-248X

Ангельська В. Ю.

старший викладач кафедри медицини катастроф
та військової медицини
Вінницького національного медичного університету
імені М. І. Пирогова
ORCID: 0000-0001-6140-0807

Коваль Н. В.

начальник відділення психофізіології та психології
Військово-медичного клінічного центру Центрального регіону
ORCID: 0000-0003-0030-8577

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ВІДНОВЛЕННЯ РЕІНТЕГРАНТІВ ПІСЛЯ ПОЛОНУ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ І ПРАКТИЧНІ ПІДХОДИ

FEATURES OF PSYCHOLOGICAL RECOVERY OF REINTEGRATED PERSONS AFTER CAPTIVITY: THEORETICAL ANALYSIS AND PRACTICAL APPROACHES

Полон – одна з найтяжчих травматичних подій, яка чинить глибокий вплив на особистість і потребує тривалого психологічного відновлення.

Метою дослідження: Визначити особливості копінг-поведінки та рівня суб'єктивного стресу у військовослужбовців, які перебували в полоні, з урахуванням вікових відмінностей і наявності травматичних факторів досвіду полону, а також проаналізувати їхній вплив на адаптаційний потенціал особистості.

Матеріали та методи дослідження: Емпіричне дослідження проведено серед 50 військовослужбовців, які перебували у полоні та проходили медико-психологічну реабілітацію у військовому лікувальному закладі. Обробка результатів здійснювалася за допомогою програмного забезпечення Excel 2021. Результат. Домінування проблемно-орієнтованих копінг-стратегій серед військовополонених ($M = 54,16$; $SD = 11,39$) свідчить про збережену здатність до конструктивного подолання труднощів, мобілізацію внутрішніх ресурсів і спрямованість на активне вирішення стресових ситуацій попри травматичний досвід полону. Віковий аналіз не виявив статистично значущих відмінностей ($p > 0,05$) за шкалами CISS і PSS, однак встановлено характерні тенденції: молодші учасники виявляють вищу когнітивну гнучкість і активність у пошуку рішень, тоді як старші – більшу емоційну насиченість реакцій і схильність до унікальних стратегій. Підвищені показники суб'єктивного стресу ($M = 28,64 \pm 7,60$) свідчать про наявність помірно високого рівня напруження, що узгоджується з результатами попередніх досліджень осіб, які пережили ізоляцію або травматичні події, де спостерігається збереження високих рівнів сприйманого стресу навіть після завершення кризової ситуації. Висновки. Отримані результати підкреслюють необхідність цілеспрямованої психологічної реабілітації, спрямованої на розвиток конструктивних копінг-стратегій, підвищення когнітивної гнучкості, зниження емоційного виснаження та відновлення адаптаційного потенціалу військовослужбовців після полону.

Ключові слова: полон, реінтегранти, психологічна травма, ПТСР, психосоціальна реабілітація, адаптація, відновлення.

Captivity is one of the most traumatic events, which has a profound impact on the individual and requires long-term psychological recovery. The aim of the study: To identify the characteristics of coping behavior and the level of subjective stress in military personnel who have been in captivity, taking into account age differences and the presence of traumatic factors of the captivity experience, as well as to analyze their impact on the adaptive potential of the individual. Materials and methods: An empirical study was conducted among 50 military personnel who had been held captive and underwent medical and psychological rehabilitation at a military medical facility. The results were processed using Excel 2021 software. Result. The predominance of problem-oriented coping strategies among prisoners of war ($M = 54.16$; $SD = 11.39$) indicates a preserved ability to constructively overcome difficulties, mobilize internal resources, and focus on actively resolving stressful situations despite the traumatic experience of captivity. Age analysis did not reveal statistically significant differences ($p > 0.05$) on the CISS and PSS scales, but characteristic trends were identified: younger participants show higher cognitive flexibility and activity in searching for solutions, while older participants show greater emotional

intensity of reactions and a tendency toward unique strategies. Elevated subjective stress scores ($M = 28.64 \pm 7.60$) indicate a moderately high level of tension, which is consistent with the results of previous studies of individuals who have experienced isolation or traumatic events, where high levels of perceived stress are maintained even after the crisis situation has ended. Conclusions. The results obtained emphasize the need for targeted psychological rehabilitation aimed at developing constructive coping strategies, increasing cognitive flexibility, reducing emotional exhaustion, and restoring the adaptive potential of military personnel after captivity.

Key words: captivity, reintegrants, psychological trauma, PTSD, psychosocial rehabilitation, adaptation, recovery.

Вступ. Сучасна війна проти України поставила суспільство перед безпрецедентними випробуваннями, серед яких особливо гостро виділяється питання психологічних наслідків перебування у полоні. Для військових цей досвід стає поєднанням надзвичайних фізичних, емоційних і соціальних випробувань, що часто призводять до тривалих змін у психічному стані людини. Полон – це не лише позбавлення свободи, а й серйозне випробування основних механізмів адаптації, стійкості та здатності до саморегуляції. Згідно з результатами наукових досліджень, особи, які перебували у стані військового полону, характеризуються підвищеним рівнем тривожності, депресивних станів та симптомів посттравматичного стресового розладу, навіть через тривалий час після їх звільнення [1].

Такі психологічні наслідки обумовлені порушенням адаптаційних механізмів, зокрема функціонування копінг-стратегій, які є ключовими для підтримання регуляції взаємодії людини із стресовими чинниками в оточуючому середовищі [2, с. 178, 3, с. 244].

В умовах бойових дій та полону копінг-стратегії набувають важливого значення, оскільки саме вони визначають здатність особистості ефективно контролювати емоційну сферу, ухвалювати раціональні рішення і підтримувати основний рівень психічної стабільності [4].

Військові, які зазнали впливу тривалих травматичних обставин, такі механізми часто характеризуються комплексним характером: проблемно-орієнтовані стратегії комбінуються з емоційно спрямованими формами або стилями уникнення [5, с. 78–81].

Актуальність проблеми психологічного відновлення осіб, які повернулися з полону, зумовлена зростаючою кількістю звільнених військових і цивільних громадян у контексті російсько-української війни [7].

Реінтеграція осіб, які перебували в полоні, є багатограничним процесом, що охоплює не лише медичну й психологічну допомогу, але й соціальну та правову підтримку. Вона вимагає всебічного підходу для забезпечення ефективної адаптації та відновлення [8, с. 118].

Полон завдає психологічну травму, що проявляється ознаками посттравматичного стресового розладу (ПТСР), соціальною ізоляцією та тривалими дезадаптивними реакціями.

У контексті триваючого збройного конфлікту в Україні з 2014 року значна кількість військовослужбовців та цивільних осіб опинилися у полоні. Перебування в умовах позбавлення волі, фізичного та психологічного насильства, невизначеності та екстремальних стресових факторів призводить до формування глибоких психотравм, які мають дов-

готривалі наслідки. Після звільнення репатріанти зіштовхуються зі складнощами реінтеграції, що супроводжуються симптоматикою посттравматичного стресового розладу (ПТСР), депресії, тривожних розладів та соціальної дезадаптації. Соціальна адаптація реінтегрованих військовослужбовців є складним, багатоаспектним і динамічним процесом, що охоплює не лише включення особи в нові соціальні умови, а й глибоку трансформацію її особистісних установок, реконструкцію ідентичності, засвоєння нових соціальних ролей та цінностей, а також поступову інтеграцію в соціокультурне середовище приймаючої спільноти. Цей процес відбувається на трьох взаємопов'язаних рівнях – індивідуальному, міжособистісному та інституційному – і супроводжується змінами як у поведінковій, так і в когнітивно-емоційній сферах особистості [9, с. 144–146].

Науковці відзначають, що психологічне відновлення/реабілітація реінтегрантів має багатофакторний характер, а її успішність значною мірою залежить від системності допомоги, міждисциплінарної взаємодії та соціальної підтримки [10, с.45-46].

З огляду на комплексний характер викликів, що постають перед реінтегрантами, соціальна адаптація потребує міждисциплінарного підходу до дослідження та практичної реалізації, який би поєднував знання з психології, соціології, медицини, права та державного управління. Такий підхід дозволяє адекватно враховувати не лише індивідуальні особливості адаптаційного потенціалу, а й системні чинники, що впливають на ефективність повернення військовослужбовців до мирного життя.

Мета дослідження: Визначити особливості копінг-поведінки та рівень суб'єктивного стресу у військовослужбовців, які перебували в полоні, з урахуванням вікових відмінностей і наявності травматичних факторів досвіду полону, а також проаналізувати їхній вплив на адаптаційний потенціал особистості.

Матеріали та методи дослідження: Емпіричне дослідження проведено серед 50 військовослужбовців, які перебували у полоні та проходили медико-психологічну реабілітацію у військовому лікувальному закладі. Дослідження проводилося з дотриманням принципів добровільної згоди, конфіденційності та анонімності відповідно до Етичного кодексу психолога (НПА, 2018). Опитування проводилося індивідуально, в умовах стаціонару, після завершення гострого етапу медичного відновлення. Обробка результатів здійснювалася за допомогою програмного забезпечення Excel 2021. Розраховувалися середні значення (M), стандартні відхилення (SD), медіани (Me), мода (Mo), квартальні показники.

Результати дослідження. Гіпотезою власного дослідження передбачалось, що військовослужбовці, які перебували в полоні, характеризуються підвищеним рівнем суб'єктивного стресу та переважанням емоційно-орієнтованих і унікаючих копінг-стратегій, тоді як проблемно-орієнтовані копінги є показником більшої психологічної стійкості й ефективнішої адаптації.

Середній вік учасників становив $43,34 \pm 7,85$ років (діапазон- 22-59 років). Стаж військової служби – від 7 до 308 місяців ($M = 50,24 \pm 56,29$). Середній термін перебування в полоні – $26,46 \pm 10,93$ днів, кількість змін місць утримання- $3,76 \pm 1,48$. Для аналізу вікових особливостей було сформовано дві підгрупи: до 40 років ($n=13$), після 40 років ($n=37$) (табл. 1).

Дослідження респондентів проводилось за допомогою опитувальника оцінки суб'єктивного стресу PSS-10 (Cohen S., Kamarck T. & Mermelstein R., 1983- українська версія). Методика спрямована на вимірювання сприйнятого стресу протягом останнього місяця, високі показники відображають інтенсивне переживання напруження та відчуття нестачі контролю, та за методикою дослідження копінг-поведінки CISS (N. Endler, J. Parker, 1990; адаптація Т. Крюкова та співавт.) Учасники заповнювали опитувальники під наглядом психолога у спокійній обстановці, що забезпечувало достовірність даних і зменшення ситуативного впливу [11, 12].

У військових молодшого віку рівень стресу встановлено вищим, ніж у старших, тоді як старші демонструють схильність до емоційного реагування та уникнення. Дослідження копінг поведінки проводилось за допомогою методики «Дослідження копінг-поведінки CISS» (N. Endler, J. Parker, 1990; адаптація Т. Крюкова та співавт.) [13].

Під час дослідження встановлювався переважаючий тип копінг- поведінки: проблемно-орієнтований, емоційно-орієнтований, уникнення із підшкалами відволікання та соціальне відволікання та соціально-демографічна анкета- включала вік, стаж служби, тривалість перебування в полоні, кількість змін місця утримання [14, 15, с. 66–68].

У результаті проведеного дослідження встановлено, що серед військовополонених домінують проблемно-орієнтовані копінг-стратегії ($M = 54,16$; $SD = 11,39$). Це свідчить про збережену здатність до конструктивного подолання труднощів, ефективну мобілізацію адаптаційних ресурсів та спрямованість на активне вирішення проблемних ситуацій.

Показники емоційно-орієнтованого копінгу ($M = 41,52$; $SD = 11,54$) та копінгу уникнення ($M = 46,34$; $SD = 9,93$) перебувають у межах середніх значень, що вказує на тенденцію до поєднання раціональних і емоційних способів реагування на стрес.

Підшкали відволікання ($M = 21,30$) та соціального відволікання ($M = 15,94$) демонструють помірну активність у пошуку соціальної підтримки, яка може виконувати компенсаторну функцію після пережитого полону.

Середній рівень суб'єктивного стресу за шкалою PSS-10 становить $M = 28,64 \pm 7,60$, що відповідає помірно високому рівню напруження. Отримані результати узгоджуються з даними попередніх досліджень, які засвідчують, що у осіб, котрі пережили тривалу ізоляцію або травматичні події, зберігаються високі показники сприйнятого стресу навіть через кілька місяців після звільнення (рис. 1).

Отримані результати засвідчили, що вікові відмінності не досягли статистичної значущості ($p > 0,05$) за всіма шкалами CISS та PSS. Водночас виявлено характерні тенденції (табл. 2).

Таблиця 1

Загальна характеристика показників копінг-стратегій та рівня стресу

	К-сть	Середнє	Медіана	Мода	Частота моди	Мін	Макс	Нижній квартиль	Верхній квартиль	Стандартне відхилення	Стандартна похибка
Вік	50	43,34	43,0	43,0	8	22,0	59,0	39,0	48,0	7,84963	1,110106
Стаж в/с	50	50,24	39,5	40,0	14	7,0	308,0	28,0	40,0	56,29281	7,961005
Термін полону	50	26,46	27,0	39,0	10	6,0	39,0	18,0	37,0	10,92686	1,545292
Зміна місця утримання	50	3,76	3,0	3,0	19	1,0	8,0	3,0	5,0	1,47855	0,209099
Проблемно-орієнтовна	50	54,16	54,5	Multiple	3	17,0	73,0	47,0	63,0	11,39345	1,611277
Емоційно-орієнтовна	50	41,52	40,5	52,0	5	18,0	68,0	32,0	52,0	11,54448	1,632637
Уникнення	50	46,34	48,5	49,0	4	23,0	65,0	41,0	53,0	9,92957	1,404253
Відволікання	50	21,3	22,0	Multiple	5	9,0	30,0	19,0	25,0	5,25376	0,742994
Соц. відволікання	50	15,94	16,0	Multiple	6	8,0	24,0	13,0	19,0	4,10281	0,580225
Шкала стійкості	50	28,64	29,5	29,0	6	11,0	40,0	24,0	34,0	7,59903	1,074666

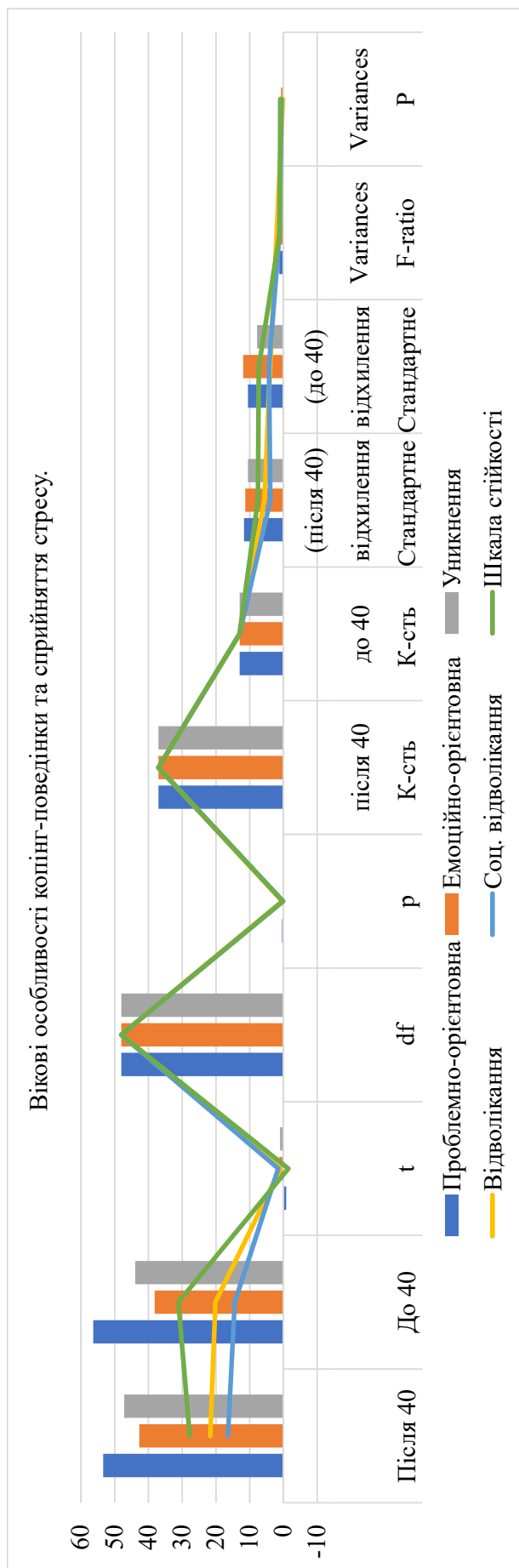


Рис. 1. Вікові особливості копінг-поведінки та сприйняття стресу

Таблиця 2
Порівняльний аналіз показників копінг-поведінки та рівня стресу у військовополонених залежно від перебування в умовах ізоляції

Копінг-поведінки	Ні	Так	T	df	p	Ні	Так	Стандартне відхилення (Ні)	Стандартне відхилення (Так)	F-ratio Variationes	P
Проблемно-орієнтовна	54,44444	54,0	0,131066	48	0,896271	18	32	14,58130	9,40830	2,401985	0,033213
Емоційно-орієнтовна	40,33333	42,18750	-0,541183	48	0,590885	18	32	11,40691	11,74854	1,060796	0,924601
Уникнення	45,94444	46,56250	-0,209191	48	0,835184	18	32	12,41191	8,43930	2,163040	0,060540
Відволікання	20,72222	21,62500	-0,579258	48	0,565124	18	32	6,54222	4,45588	2,155679	0,061676
Соц. відволікання	16,11111	15,84375	0,219019	48	0,827564	18	32	4,50997	3,92765	1,318509	0,489982
Шкала стійкості	27,50000	29,28125	-0,792572	48	0,431927	18	32	8,03119	7,39762	1,178625	0,670454

У молодшій групі спостерігаються дещо вищі показники проблемно-орієнтованого копінгу ($M = 56,31$), що може свідчити про більшу когнітивну гнучкість, активність у пошуку рішень та схильність до конструктивних стратегій подолання стресу. Разом із тим, у цієї групи відзначено і вищий рівень суб'єктивного стресу ($M = 31,15$).

Натомість у старшій віковій групі зафіксовано підвищення показників емоційного реагування ($M = 42,70$) та копінгу уникнення ($M = 47,19$), що може свідчити про емоційне виснаження та зниження енергетичного ресурсу після пережитого травматичного досвіду.

Отримані тенденції узгоджуються з положеннями військової психології, згідно з якими з віком зростає роль емоційно забарвлених стратегій та консервативних форм поведінки, водночас знижується когнітивна гнучкість і схильність до раціонального аналізу ситуацій (рис. 2).

За більшістю показників статистично значущих відмінностей не виявлено ($p > 0,05$), однак результати аналізу продемонстрували виразні тенденції, які відображають специфіку впливу умов ізоляції на систему копінг-поведінки.

Зокрема, у групі респондентів, які перебували в ізоляції, спостерігається дещо нижчий рівень проблемно-орієнтованого копінгу ($M = 54,00$) порівняно з учасниками, які не мали досвіду ізоляції ($M = 54,44$). Попри мінімальну різницю середніх значень, показник F -ratio = 2,40; $p = 0,033$ свідчить про негомогенність дисперсії, тобто більшу варіативність когнітивно-поведінкових стратегій у групі неізолюваних учасників. Така динаміка може вказувати на зниження когнітивної гнучкості та адаптивності унаслідок тривалого перебування в умовах замкненого простору, обмеження соціальних контактів і сенсорної депривації.

Ізоляція, як екстремальний психотравмувальний чинник, провокує зменшення різноманіття та гнучкості копінг-стратегій, переважання реакцій емо-

ційного виснаження, а також зниження здатності до довготривалої мобілізації ресурсів. Це узгоджується з даними сучасних досліджень у галузі військової та кризової психології, де підкреслюється, що досвід полону чи ізоляції часто супроводжується регресією до більш простих, емоційно забарвлених способів реагування на стрес та втрату когнітивного контролю.

Узагальнюючи отримані результати, можна констатувати, що структура копінг-поведінки військово-полонених характеризується середнім рівнем адаптивності при помірно високому рівні суб'єктивного стресу. Виявлене поєднання проблемно-орієнтованих, емоційно-орієнтованих та унікальних стратегій свідчить про часткову дезінтеграцію копінг-системи, що потребує психологічного відновлення та реабілітаційної підтримки.

Переважаючи емоційно-орієнтованих і унікальних копінгів можна розглядати як вторинні прояви емоційного виснаження, тоді як проблемно-орієнтовані копінги виступають ключовим ресурсом психологічної стійкості та фактором позитивної адаптації після травматичних подій.

З огляду на це, для підвищення ефективності медико-психологічної реабілітації військовополонених доцільним є впровадження програм, спрямованих на: розвиток конструктивних копінг-стратегій, формування навичок когнітивно-поведінкової саморегуляції, оволодіння техніками стрес-менеджменту, психоедукацію з відновлення когнітивної гнучкості, розвиток соціальної підтримки та групової взаємодії.

Таким чином, результати дослідження підкреслюють необхідність комплексного підходу до реабілітації осіб, які пережили полон, із фокусом на відновлення їхніх адаптаційних механізмів, когнітивних і емоційних ресурсів, що є критично важливим для успішної реінтеграції в соціальне та професійне середовище [16, 17].

Обговорення. Найбільш типовими психологічними реакціями індивідів на травматичні події

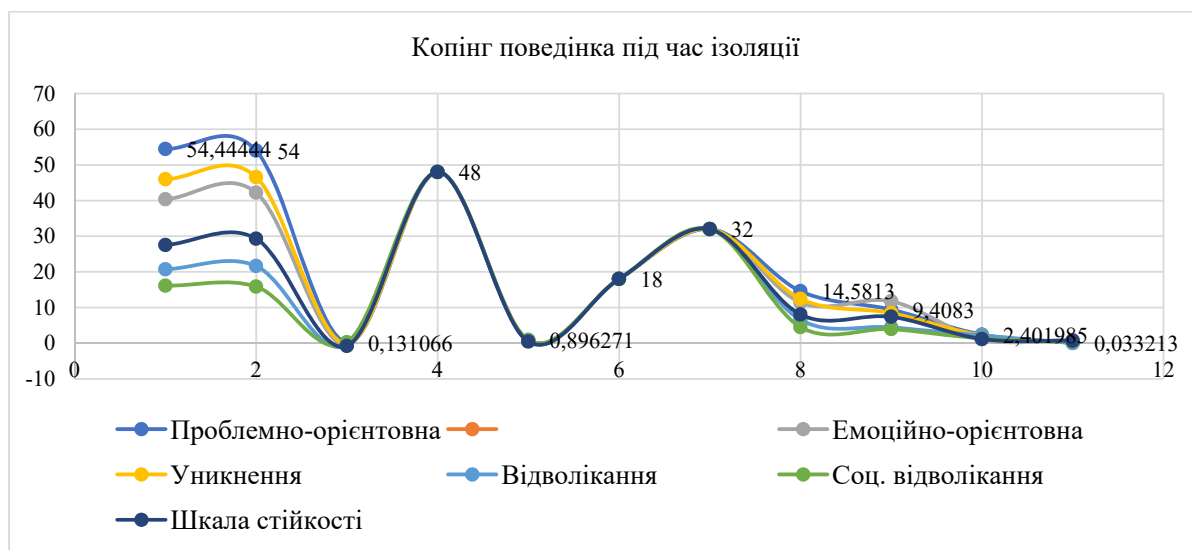


Рис. 2. Копінг поведінка під час ізоляції

є широкий спектр емоційних, когнітивних та поведінкових проявів, що відображають порушення адаптивного функціонування. У когнітивно-емоційній сфері домінують стани глибокої безпорадності, дезорієнтації, емоційної пригніченості, зневіри, підвищеної тривожності, страху та апатії, які можуть набувати як гострих, так і затяжних форм.

У сфері психомоторної активності спостерігаються полярні реакції: з одного боку, руховий ступор, загальмованість, м'язова ригідність; з іншого – гіперактивність, моторне збудження, хаотична та некерована поведінка, що не має цілеспрямованості.

Поведінкові реакції також варіюються в межах широкого континууму: від повної пасивності, емоційної відстороненості та покірності до активного спротиву, імпульсивних вчинків, проявів агресії або навіть самопожертви. Така амплітуда реакцій пояснюється як індивідуальними психологічними особливостями особистості, так і характером самої травматичної події, ступенем її загрозливості, тривалістю, а також рівнем підтримки з боку соціального оточення [18, с.113].

Психологічні наслідки перебування у військовому полоні є глибокими, тривалими та багатоаспектними, охоплюючи не лише симптоматику посттравматичного стресового розладу (ПТСР), а й широкий спектр афективних, когнітивних і міжособистісних порушень. Досвід полону, що включає екстремальний стрес, тривалу загрозу життю, фізичне й психологічне насильство, ізоляцію та позбавлення базових прав, формує потужну психотравму, яка може мати довготривалий психопатологічний ефект, зокрема:

- Симптоми ПТСР, зокрема нав'язливі спогади, нічні кошмари, гіперзбудження, уникнення тригерів, емоційне оніміння;
- Афективні порушення, передусім клінічна депресія, що супроводжується втратою інтересу до життя, почуттям безнадії та зниженим рівнем життєвої активності;
- Тривожні розлади, включаючи генералізовану тривожність, панічні атаки, соціальну тривожність;
- Порушення ідентичності та відчуження, які проявляються як втрата відчуття «Я», емоційна ізоляція, зниження довіри до соціального оточення;
- Значні труднощі в побудові та підтримці міжособистісних контактів, зокрема через порушення прив'язаності, гіперпильність або емоційне віддалення.

Унаслідок перенесеної травматичної події, особливо таких екстремальних обставин, як перебування у полоні чи тривале існування в умовах бойового стресу, відбувається глибока трансформація особистості. Зазначені ситуації спричиняють руйнування фундаментальних уявлень про навколишній світ, власне «я» та інших людей. Результатом цього є порушення концепції психологічної безперервності, яка зазвичай забезпечує відчуття зв'язку між минулим, теперішнім і майбутнім, що призводить до втрати логічного сприйняття їх взаємозв'язку [19].

Однією з притаманних психологічних реакцій на екстремальні травматичні події, зокрема перебу-

вання в полоні, є феномен так званого «замороженого часу» (frozen time phenomenon), що часто описується в психологічній літературі як спосіб психіки захистити себе від надмірного стресу.

У таких випадках суб'єктивне сприйняття події ніби закарбовується у свідомості на момент її виникнення. За клінічними спостереженнями, у частини людей, які зазнали серйозного психотравмуючого досвіду, залишається стійке відчуття, що час ніби зупинився в точці травматичного епізоду. Події минулого продовжують чинити вплив на емоційний стан і поведінку людини, так, наче вони досі відбуваються в теперішньому [20].

Феномені «замороженого часу», за якого психіка фіксується у травматичному досвіді, що фактично «зупиняє» часове сприйняття людини на моменті травми після фізичного звільнення з полону психіка продовжує функціонувати так, ніби події полону тривають. Це виявляється у стійкій ретравматизації, дереалізації, емоційній дисоціації, а також у повторюваних патернах реакцій, характерних для умов полону, навіть в умовах безпеки.

Феномен «замороженого часу» має також важливі діагностичні та терапевтичні наслідки. Він свідчить про глибокий рівень фіксації травми, який не піддається поверхневим інтервенціям і потребує глибокої, часто довготривалої психотерапевтичної роботи, спрямованої на реконсолідацію травматичних спогадів, поступове «розморожування» часових процесів та інтеграцію травматичного досвіду в особистісну історію.

Окрім того, численні дослідження свідчать, що тривале збереження травматичних симптомів у колишніх військовополонених може мати соматичні наслідки, зокрема підвищений ризик серцево-судинних захворювань, метаболічного синдрому, імунodefіцитних станів, що додатково ускладнює процес реінтеграції та адаптації до мирного життя.

Реінтегранти з досвідом полону становлять психосоціально вразливу категорію осіб, які потребують не лише комплексної медико-психологічної допомоги, а й соціальної підтримки, інституційного супроводу, включення до довготривалих реабілітаційних програм. У практиці психотерапевтичної роботи з такими пацієнтами важливо враховувати:

- глибину травматичного досвіду,
- вторинні травми (наприклад, байдужість суспільства чи недостатність підтримки),
- феномени психологічної «консервації часу» та порушеної ідентичності [21, с. 65–67].

Реінтеграція осіб, які перебували у військовому полоні, нерідко супроводжується розвитком складного посттравматичного стресового розладу (ПТСР) – специфічної форми ПТСР, що характеризується глибокими та тривалими змінами особистості, зокрема трансформаціями в системі прив'язаності. Дані емпіричних досліджень свідчать про таке:

1. Складні травматичні переживання мають довготривалий вплив на стиль прив'язаності та симптоматику ПТСР, зберігаючи свою актуальність навіть через багато років після завершення полону.

2. З часом спостерігається підвищення рівня невпевненості у прив'язаності, що проявляється в зростанні тривожності та уникнення у міжособистісних стосунках, а також поглиблення симптомів ПТСР, які можуть зберігатися десятиліттями.

3. Симптоми ПТСР є кращим предиктором змін у стилі прив'язаності, ніж навпаки – тобто, посттравматичні реакції значною мірою визначають динаміку прив'язаності, а не лише відображають її вихідні характеристики [22, с. 1430–1432].

Попри те, що військовий полон є одним із найпотужніших психотравмуючих факторів, досі недостатньо вивчено довготривалі траєкторії розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР) серед колишніх військовополонених. У межах лонгitudного дослідження було проведено три хвили спостереження (у 1991, 2003 та 2008 роках), що охопили 35-річний період серед колишніх ізраїльських військовополонених та комбатантів, які брали участь у війні, однак не перебували в полоні, і слугували контрольною групою.

На основі аналізу даних було ідентифіковано чотири характерні траєкторії перебігу ПТСР:

1. Хронічний ПТСР,
2. Відстрочений ПТСР,
3. Траєкторія відновлення,
4. Стійкість (резистентність до ПТСР).

Найбільша частка колишніх військовополонених демонструвала відстрочений тип ПТСР, що свідчить про поступове наростання симптомів упродовж тривалого часу після полону. У контрольній групі, навпаки, переважала стійкість, тобто відсутність клінічно значущих симптомів ПТСР упродовж усього періоду спостереження.

Серед усіх досліджених чинників саме суб'єктивний досвід перебування в полоні виявився найпотужнішим предиктором, що дозволяв відрізнити стійких учасників від тих, у кого сформувався ПТСР. До додаткових факторів належали: участь у попередніх військових конфліктах та негативні життєві події в дитячому віці.

Таким чином, результати дослідження засвідчують, що військовий полон має тривалі психіатричні наслідки, які можуть проявлятися навіть через десятиліття після звільнення. Поглибленню симптомів можуть сприяти процеси психосоціального старіння, а також специфічні хронічні стресові умови, характерні для ізраїльського суспільства [23, с. 190–192].

Військовий полон розглядається як один із найпотужніших патогенних чинників, що призводить до тривалих психічних розладів, зокрема посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та розладу, пов'язаного з екстремальним стресом (наприклад, складного ПТСР або комплексного посттравматичного розладу). Дослідження, що охоплюють тривалий часовий горизонт, демонструють, що психологічні наслідки перебування в полоні можуть зберігатися десятиліттями після звільнення, набуваючи хронічного та часто прогресуючого характеру.

У рамках лонгitudного аналізу, який охопив понад 30 років після звільнення з полону, було

зафіксовано масштабні та багатовимірні психопатологічні наслідки, включно з підвищеною поширеністю як повного клінічного ПТСР, так і субклінічних форм розладу, що супроводжувалися порушеннями регуляції афекту, міжособистісної дисфункцією, почуттям глибокої ізоляції, а також стійким переконанням у порушенні базових довіри до світу та інших людей.

Психотравмуючий досвід військового полону, що поєднує в собі фактори фізичного та психологічного насильства, втрату автономії, екзистенційну загрозу, сенсорну депривацію, катування, а також руйнування ідентичності, створює унікальне середовище для формування складного ПТСР. Цей розлад, як свідчать дані численних досліджень, у значній частині колишніх військовополонених набуває хронічної траєкторії перебігу, з періодичними загостреннями, особливо у відповідь на додаткові стресові події в цивільному житті чи процесі старіння.

Крім того, наявність супутніх психосоціальних чинників, таких як:

- негативні життєві події в дитячому віці,
- відсутність підтримки після звільнення,
- участь у подальших військових конфліктах,
- структурні обмеження в системі надання психіатричної допомоги, значно підвищує вірогідність розвитку або хронізації симптомів.

Загалом, результати довготривалих спостережень вказують на те, що військовий полон не є тимчасовою подією з обмеженими наслідками, а радше глибоким психологічним зламом, що формує тривалу траєкторію психічного здоров'я особи. Цей досвід потребує системної уваги з боку державних інституцій, медичних служб і наукової спільноти для розробки ефективних стратегій довготривалої психологічної підтримки, реабілітації та профілактики вторинних психічних розладів [24, с. 150–153].

Військовий полон є надзвичайно потужним психотравмуючим чинником, який справляє негативний вплив на широкий спектр аспектів психічного здоров'я, включаючи емоційну регуляцію, міжособистісне функціонування, соматичне здоров'я та когнітивні процеси. Однак у науковій літературі досі бракує систематичних даних щодо довготривалого впливу військового полону та посттравматичного стресового розладу (ПТСР) на когнітивне функціонування осіб, які пережили полон, особливо в контексті процесів старіння.

Науковцями аналізувався накопичувальний диференціальний ефект, який враховує кумулятивний вплив травматичних подій на нейропсихологічні функції в динаміці. Результати дослідження свідчать, що військовий полон є не лише тригером для розвитку ПТСР, але й має стійкий та специфічний вплив на когнітивну сферу, включаючи порушення в таких доменах як:

- оперативна пам'ять,
- виконавчі функції (executive functioning),
- концентрація уваги,
- обробка інформації,
- здатність до навчання та вербальна продукція.

Особливо виражені когнітивні дефіцити виявляються серед осіб з хронічною траскторією ПТСР, що свідчить про значний зв'язок між тривалістю пост-травматичних симптомів та рівнем когнітивного зниження. Ці зміни можуть мати як функціональні, так і органічні (нейропатологічні) основи, зокрема:

- гіперактивація гіпокампу та мигдалеподібного тіла,
- порушення нейрональної пластичності,
- хронічна гіперкортизолемія,
- нейрозапальні процеси,
- судинні порушення, які супроводжують тривалий ПТСР.

Зі збільшенням віку колишніх військовополонених ризики когнітивного погіршення значно зростають. Така уразливість пов'язана не лише з природними процесами старіння, але й із тривалою дією стресогенних факторів, що мали місце в полоні (зокрема ізоляція, катування, сенсорна депривація, відчуття безпорадності, загроза життю).

Отримані дані мають важливе клінічне та соціальне значення, оскільки вказують на необхідність:

1. Раннього виявлення когнітивних порушень серед ветеранів та колишніх військовополонених,
2. Проведення регулярної нейропсихологічної діагностики,
3. Розробки індивідуалізованих програм когнітивної терапії та нейропсихологічної реабілітації,
4. Впровадження профілактичних заходів щодо збереження когнітивного резерву, особливо в осіб із хронічними проявами ПТСР.

Таким чином, колишні військовополонені, зокрема ті, хто демонструє тривалий або відстрочений перебіг ПТСР, становлять групу підвищеного ризику щодо розвитку когнітивних розладів, включно з легкою когнітивною дисфункцією (МСІ) та навіть деменцією. Ці результати підкреслюють необхідність системного підходу до охорони психічного здоров'я цієї вразливої популяції, із залученням як психіатрів, так і фахівців у сфері геронтопсихіатрії та нейропсихології [25].

Постановою Кабінету Міністрів України від 15 березня 2024 року № 296 затверджено «Порядок проведення відновлювальних (постізоляційних, реінтеграційних) заходів, заходів з адаптації, підтримки (супроводу) осіб, стосовно яких встановлено факт позбавлення особистої свободи внаслідок збройної агресії проти України, після їх звільнення». Цей нормативно-правовий акт передбачає впровадження системного підходу до реінтеграції звільнених осіб, зокрема військовослужбовців, які перебували у полоні, шляхом реалізації комплексних заходів постізоляційного супроводу відповідно до єдиних типових протоколів. Метою таких заходів є забезпечення повноцінного відновлення фізичного, психоемоційного, соціального та професійного функціонування звільнених осіб і їх повернення до активної участі в житті суспільства.

Організація психологічної допомоги в рамках реінтеграційних заходів ґрунтується на низці ключових принципів, серед яких: доступність, без-

печність, наукова обґрунтованість застосовуваних методик, результативність, своєчасність, орієнтація на потреби конкретної особи, добровільність участі, компетентність фахівців, повага до прав і гідності звільненого, а також дотримання етичних норм у наданні психотерапевтичної допомоги.

Медичне забезпечення включає обов'язкове загальне обстеження, яке здійснюється лікарем-терапевтом та профільними спеціалістами відповідно до виявлених медичних потреб, проведення лабораторних та інструментальних діагностичних процедур. Особлива увага приділяється психологічному стану звільнених осіб. У рамках психосоціальної підтримки реалізуються наступні компоненти:

- надання першої психологічної допомоги;
- психоедукація та психологічні втручання низької інтенсивності;
- заходи, спрямовані на підтримку функціонування в ключових сферах життя – фізичній, емоційній, когнітивній, соціальній та духовній;
- індивідуальна і групова психотерапія у випадках діагностування депресивних, тривожних, адаптаційних, гострих стресових і посттравматичних стресових розладів;
- створення терапевтичного середовища та підтримка у формуванні і досягненні життєвих цілей;
- застосування принципу «рівний – рівному» як одного з ефективних підходів соціальної підтримки;
- психотерапевтична допомога у випадках інших психічних і поведінкових розладів, що виникли внаслідок поранень, перенесених захворювань, участі у бойових діях, надзвичайних ситуаціях, полону тощо;
- супровід та підтримка у після реабілітаційному періоді з метою закріплення досягнутого терапевтичного ефекту.

Таким чином, вищезазначена постанова формує нормативну основу для інтеграції міждисциплінарного підходу в реінтеграційній політиці, що передбачає синергію медичних, психологічних, соціальних і правових механізмів підтримки осіб, які пережили полон та інші форми позбавлення волі внаслідок воєнної агресії [26].

Чинники, що впливають на відновлення належать:

- наявність психотерапевтичної підтримки;
 - копінг-стратегії;
 - роль і підтримка сім'ї та громади;
 - внутрішня мотивація до реінтеграції.
- Рекомендовано використовувати:
- когнітивно-поведінкову терапію;
 - групову психотерапію;
 - тілесно-орієнтовані методи (техніки дихання, тілесне усвідомлення);
 - майндфулнес і роботу з травматичними спогадами [27, с. 165–175].

Процес психологічного відновлення після полону є багатфакторним і потребує індивідуалізованого підходу, який враховує як внутрішні ресурси особистості – психоемоційну стійкість, рівень мотивації, адаптивні копінг-стратегії, – так і зовнішні чинники, зокрема соціальну підтримку, якість психологічної допомоги та державні реабілітаційні програми.

Незважаючи на наявність практичних ініціатив із реабілітації осіб, звільнених із полону, в Україні відсутні системні наукові дослідження, що комплексно оцінювали б психологічні наслідки полону та ефективність психореабілітаційних заходів. Це визначає актуальність подальшого вивчення даної проблематики.

Ці дані підтверджують, що психологічні наслідки перебування у військовому полоні можуть зберігатися протягом десятиліть, що підкреслює необхідність тривалої клінічної підтримки та впровадження ефективних реабілітаційних програм для цієї вразливої категорії осіб.

Висновки:

1. Домінування проблемно-орієнтованих копінг-стратегій серед військовополонених ($M = 54,16$; $SD = 11,39$) свідчить про збережену здатність до конструктивного подолання труднощів, мобілізацію внутрішніх ресурсів і спрямованість на активне вирішення стресових ситуацій попри травматичний досвід полону.

2. Показники емоційно-орієнтованого копіngu та копіngu уникнення перебувають у межах середніх значень, що демонструє тенденцію до поєднання

раціональних і емоційних способів реагування на стрес, а також свідчить про часткову адаптацію після пережитої травми.

3. Віковий аналіз не виявив статистично значущих відмінностей ($p > 0,05$) за шкалами CISS і PSS, однак встановлено характерні тенденції: молодші учасники виявляють вищу когнітивну гнучкість і активність у пошуку рішень, тоді як старші – більшу емоційну насиченість реакцій і схильність до унікальних стратегій.

4. Підвищені показники суб'єктивного стресу ($M = 28,64 \pm 7,60$) свідчать про наявність помірно високого рівня напруження, що узгоджується з результатами попередніх досліджень осіб, які пережили ізоляцію або травматичні події, де спостерігається збереження високих рівнів сприйманого стресу навіть після завершення кризової ситуації.

5. Отримані результати підкреслюють необхідність цілеспрямованої психологічної реабілітації, спрямованої на розвиток конструктивних копінг-стратегій, підвищення когнітивної гнучкості, зниження емоційного виснаження та відновлення адаптаційного потенціалу військовослужбовців після полону.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

- Jukić, M., Malenica, L., Đuričić, V., Talapko, J., Lukinac, J., Jukić, M., & Škrlec, I. Long-term consequences of war captivity in military veterans. *Healthcare*, 2023. №11(14), 1993. <https://doi.org/10.3390/healthcare11141993>.
- Zerach, G. Coping strategies of former prisoners of war mediate the intergenerational transmission of posttraumatic stress symptoms. *Anxiety, Stress, & Coping*, 2017. 31(2), 175–187. <https://doi.org/10.1080/10615806.2017.1419333>
- Ischenko, Y., Chystovska, Y., Vovchenko, O., Harkusha, I., & Voshkolup, H. The Role of Emotional Intelligence in the Rehabilitation of the Former Prisoners of War. *International Journal of Statistics in Medical Research*, 2023. 12, 240–248. <https://doi.org/10.6000/1929-6029.2023.12.28>].
- Lazarus, R. S., & Folkman, S. Stress, appraisal, and coping. New York: Springer Publishing Company. 1984. 456 p.
- Ангельська В, Пашковський С, Чорна В, Гуменюк Н, Ордатій Н, Смагло Д. Копінг-стратегії та їх зв'язок з психоемоційним станом військовослужбовців у період медико-психологічної реабілітації. *PMGP [Internet]*. 2025 Apr. 25 [cited 2025 Nov. 12];10(2). Available from: <https://ev-ojs.e-medjournal.com/index.php/psp/article/view/629>
- Храбан Т.Є., Сілко О.В. Бойовий та військово-професійний стрес: вплив емоцій та емоційних станів на вибір стратегій подолання. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*. 2022) (8), 71–87. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2022-8-6>]
- Спільнота в умовах воєнного конфлікту: психологічні стратегії адаптації : колективна монографія / за наук. ред. Л.М.Коробки /Л.М.Коробка, В. О. Васютинський, В. Ю. Вінков та ін. ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019; 286 с.
- Бахтеева О. В. *Психологічна реабілітація військовослужбовців: виклики сучасності*. Вісник психології і педагогіки. 2023. № 72. С. 112–120.
- Шеленкова, Н. Діагностування посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у військовослужбовців/ветеранів. *Психологічний журнал*. 2024. (13), 140–147. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.13.2024.315056>
- Якимець В. Гарантована психологічна допомога та реабілітація військовослужбовців – складова національної безпеки. Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. 2023. № 3. С. 41–50.
- Вельдбрехт, О. О., Тавровецька, Н. І. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10): адаптація та апробація в умовах війни. *Актуальні проблеми психології*. 2022. № 2(2). DOI: <https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-2-2>.
- Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с. ISBN 978-617-7745-20-3
- Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум. Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін, О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с. ISBN 978-617-7745-20-3
- Jukić M, Malenica L, Đuričić V, Talapko J, Lukinac J, Jukić M, Škrlec I. Long-Term Consequences of War Captivity in Military Veterans. *Healthcare (Basel)*. 2023;11(14):1993. doi: 10.3390/healthcare11141993.
- Solomon, Z., Ginzburg, K., Neria, Y., & Ohry, A. (1995). Coping with war captivity: The role of sensation seeking. *European Journal of Personality*, 9(1), 57–70. <https://doi.org/10.1002/per.2410090105> (Original work published 1995)
- Кальниш В. В. Вплив психотравмуючих чинників зовнішнього середовища на переживання комбатантів, служба яких проходила в умовах бойових дій. Неврологія та психіатрія, 23 жовтня 2020. Доступно: <https://umj.com.ua/uk/publikatsia-191218-vpliv-psihotravmuuyuchih-chinnikiv-zovnishnogo-seredovishha-na-perezvivannya-kombatantiv-sluzhba-yakih-prohodila-v-umovah-bojovih-dij>
- Колесніченко О. С., Приходько І. І., Мацегора Я. В. Психологічна реабілітація військовослужбовців після виконання службово-бойових завдань в бойових умовах : монографія. Харків : НА НГУ, 2021. 75 с. ISBN 978-966-8671-67-8]

18. Москаленко О.В. Психотравмувальна ситуація: види, ознаки, особливості переживання. Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія. 2024, № 1: С. 111–115. DOI:<https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.20>
19. Strumolo, V. Emotionally frozen in time. Resolutions Healthcare. 2023, June 25). https://resolutionshealthcare.com/blog/emotionally-frozen-in-time?utm_source=chatgpt.com
20. Wayfare Counseling. Trauma and time: Why your body might feel stuck in the past [Електронний ресурс]. 2023. Режим доступу: <https://wayfarecounseling.com/trauma-and-time-why-your-body-might-feel-stuck-in-the-past>
21. Бакаленко О. А. Solomon Z., Dekel R., Mikulincer M. Complex trauma of war captivity: a prospective study of attachment and post-traumatic stress disorder. Psychol Med. 2008;38(10):1427-1434. doi: 10.1017/S0033291708002808.
22. Solomon Z, Horesh D, Ein-Dor T, Ohry A. Predictors of PTSD trajectories following captivity: a 35-year longitudinal study. Psychiatry Res. 2012;199(3):188-194. doi: 10.1016/j.psychres.2012.03.035.
23. Zerach G, Solomon Z. The relations between posttraumatic stress disorder symptoms and disorder of extreme stress (not otherwise specified) symptoms following war captivity. Isr J Psychiatry Relat Sci. 2013;50(3):148-55.
24. Aloni R, Crompton L, Levin Y, Solomon Z. The Impact of Captivity and Posttraumatic Stress Disorder on Cognitive Performance Among Former Prisoners of War: A Longitudinal Study. J Clin Psychiatry. 2018;79(3):17m11577. doi: 10.4088/JCP.17m11577.
25. Постанова КМУ «Про затвердження Порядку проведення відновлювальних (постізоляційних, реінтеграційних) заходів, заходів з адаптації, підтримки (супроводу) осіб, стосовно яких встановлено факт позбавлення особистої свободи внаслідок збройної агресії проти України, після їх звільнення» від 15 березня 2024 р. № 296. <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/296-2024-%D0%BF#Text>
26. Zerach G, Aloni R. Secondary traumatization among former prisoners of wars' adult children: the mediating role of parental bonding. Anxiety Stress Coping. 2015;28(2):162-178. doi: 10.1080/10615806.2014.923097

Дата першого надходження рукопису до видання: 17.11.2025

Дата прийнятого до друку рукопису після рецензування: 10.12.2025

Дата публікації: 31.12.2025

НОТАТКИ

Наукове видання

**НАУКОВИЙ ВІСНИК
УЖГОРОДСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Серія ПСИХОЛОГІЯ

Випуск 4

Коректура • *Наталія Славогородська*

Комп'ютерна верстка • *Оксана Молодецька*

Підписано до друку: 31.12.2025.

Формат 60x84/8. Гарнітура Times New Roman.

Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 21,39. Замов. № 1225/995. Наклад 300 прим.

Видавництво і друкарня – 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.