НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

М А Т Е Р І А Л И

ІІІ Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції

«Фестиваль психологічної науки»

17 листопада 2026 року

Київ-2026

159.9(063)

Фестиваль психологічної науки: зб. матеріалів ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції, Київ, 17 листопада 2026 р. Київ: НУБіП України, 2026. 275 с.

ISBN …

Збірник укладено за матеріалами ІІІ Всеукраїнської науково-практичної конференції, проведеної кафедрою психології гуманітарно-педагогічного факультету НУБіП України. У межах конференції відбувся діалог між здобувачами спеціальності С 4 Психологія. Він сприяв розвитку професійної та дослідницької компетентностей майбутніх психологів, дав змогу учасникам поділитися результатами своїх початкових наукових досліджень, ознайомитись з практичним досвідом психологічної допомоги на сучасному етапі розвитку психології. Наповнення рубрик збірника відповідає основним напрямам роботи конференції.

Для здобувачів, психологів-практиків, аспірантів, а також усіх, хто цікавиться психологією.

Редакційна колегія:

Тонха О. Л., д-р с. г. наук, проф. (голова), Савицька І. М., канд. філос. наук, доц. (співголова); Мартинюк І. А., канд. психол. наук, доц. (співголова); Омельченко Л. М., канд. пед. наук, доц. (секретар).

Схвалено до друку на засіданні вченої ради гуманітарно-педагогічного факультету, протокол № 4 від 19.11.2026 р.

Тези подано в авторській редакції. Автори тез відповідають за достовірність викладеного матеріалу, за правильне цитування джерел, покликання на них та інші відомості. Передруковувати опубліковані в збірнику матеріали дозволяється тільки за згодою авторів.

© НУБіП України, 2026
© Автори, 2026

ЗМІСТ

РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ НА РІЗНИХ ВІКОВИХ ЕТАПАХ

Юрій АКСЬОНОВ
Особистісні детермінанти успішності оперативно-пошукової діяльності поліцейського та їх розвиток 10
БАСЮК Олександр
Соціально-психологічні засади формування фінансової грамотності старшокласників 11
БАРИШПОЛЬ Богдана
Взаємозв'язок життєстійкості та комунікативної компетентності студентської молоді 14
БЕЗНОСКО Ірина
Досвід адаптації скороченої форми опитувальника стратегій подолання труднощів (CSI-SF) к. Аддісона 15
БОЙКО Тарас
Регулятивні чинники подолання тривожності студентської молоді 18
БРУСЛІНОВСЬКА Альбіна
Роль емоційного інтелекту у подоланні стресових станів у підлітків 22
ВИШНЕВСЬКА Софія
Соціально-психологічний тренінг мотивотворення професійного вибору у студентської молоді 25
В'ЮН Владислава
Особливості використання психопросвітницьких методів у роботі з військовими 27
ГАЦЕНКО Оксана
Особливості прояву особистісної тривожності у студентському віці 30
ГОДІСЬ Олена
Копінг-стратегії як чинник підвищення стресостійкості у ранньому дорослому віці 33
ГОЛОВАЧ Євгенія
Психологічні особливості саморегуляції працівників творчих професій 36
ГОЦКА Анастасія
Психологічні чинники депресивних станів у жінок 39
ГУДЗЬ Анна
Особливості подолання професійного стресу у працівників енергетичної сфери 41
ГУЛЕВАТА Вікторія
Самооцінка як чинник професійного самовизначення у ранньому юнацькому віці 43

ГУРАНСЬКА Анастасія
Особливості взаємозв'язку емпатії та комунікативних умінь майбутніх психологів 46
ДЗЕЙ Олена
Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічного благополуччя підлітків 48
ДІДУК ДІАНА
Особливості емоційного вигорання та хронічної втоми у студентської молоді 50
ЗАЇЗЖАЙ Катерина
Психологічні особливості прояву тривожності у майбутніх психологів 52
ЗАПОРОЖЕЦЬ Олена
Психологічні особливості стресостійкості дітей з обмеженими освітніми можливостями: результати емпіричного дослідження 55
ЗАХАРОВА Анастасія
Біопсихосоціальні чинники та вікові особливості переживання депресії у жінок 57
КОБИЖЧА Ангеліна
Арттерапія як засіб розвитку емоційної сфери дітей з особливими освітніми потребами 60
КОВАЛЕНКО Ганна
Психологічна корекція обмежувальних установок засобами позитивної терапії 63
КОДИНЕЦЬ Марія
Психологічні фактори ризику суїцидальної поведінки у підлітковому віці 64
КОПАЧ Альона
Суб'єктивна якість життя молоді та частота негативних емоційних переживань 67
КОРОБОВА Наталія
Психологічні особливості формування емпатійності в підлітковому віці 69
МАЗУР Діана
Індивідуально-психологічні чинники тривожності щодо майбутнього в юнацькому віці 72
МАЛИШЕВА Оксана
Психологічний супровід розвитку особистості на різних вікових етапах 75
МЄШКОВА Аліна
Психологічна корекція страху перед невдачею у здобувачів освіти старшої школи 78
МІСЯЦЬ Софія
Апробація тренінгової програми розвитку резильєнтності здобувачів вищої освіти 80
МОЛОДЕЦЬ Олександра
Зв'язок рис особистості (за моделлю BIG FIVE) з ранніми дисфункціональними схемами у дорослих 82

МОСТОВЕНКО Микита
Емпатія як предмет психологічного дослідження 84
НАЛИВАЙКО Мирослава
Психологічні засоби профілактики емоційного вигорання 87
НЕДЯК Ольга
Психологічні особливості професійного вигорання: результати попереднього дослідження працівників рекламної сфери 89
НИКИТЮК Ганна
Арттерапевтичні методи розвитку усвідомлення власних емоцій особистості у дорослому віці 91
ОКСАНИЧ Валентина
Взаємозв'язок орієнтації на соціальне схвалення та автономності життєвих цілей студентської молоді 94
ПЕНЧУК Тетяна
Психологічні ресурси подолання навчальних труднощів школярів 97
ПЕТРЕНКО Вікторія
Психосоматичні практики як засіб підвищення стресостійкості викладачів 99
ПЕТРОВСЬКА Олеся
Психологічні особливості розвитку резильєнтності молодших школярів: результати емпіричного дослідження 101
ПОГРІБНА Анна
Психологічні чинники професійного самовизначення студентської молоді 104
ПОРУЧНИК Марія
Професійне вигорання соціальних працівників та його зв'язок із психологічними характеристиками 106
ПРИСЬКО Тетяна
Соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції у старшому підлітковому віці 109
ПУСТОВА Ольга
Розвиток фінансової самоефективності особистості засобами ігрових психологічних технологій 112
САНЬКОВА Тетяна
Психологічні детермінанти стратегії уникання та її урахування у практиці психологічної допомоги особистості 114
СКУЛОВИЧ Анастасія
Тривожність у структурі особистісних особливостей особистості: гендерний аспект 116
СМАКУЛА РОМАН
Взаємозв'язок мотивації та стресостійкості військовослужбовців 119
СИЧЕВСЬКА Анна
Медіасередовище як чинник психологічного розвитку підлітка 123

ТРУТАНОВА Кіра
Розвиток навичок емоційної саморегуляції студентів засобами психологічного тренінгу 125
ТРУХАЧОВА Маргарита, ШЕВЦОВА Олена
Розвиток психологічного благополуччя студентів ЗВО технологією майндфулнес 127
ТУРЕНОК Сніжана
Соціально-психологічна природа фінансових установок особистості 129
ХЕ Лу
Психологічні чинники адаптації іноземних студентів в освітньому середовищі закладу вищої освіти України 132
ШАМШУР Руслан
Соціально-психологічний тренінг як метод формування емоційної компетентності старшокласників 135

РОЗДІЛ ІІ. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ У СТРЕСОВИХ ТА КРИЗОВИХ СТАНАХ 138

БУГЕРА Олександра
Чинники ризику та напрями психопрофілактики вторинної травматизації у практичних психологів 138
ЗАЇКА-НОВАЦЬКИЙ Гліб
Урахування індикаторів психофізіологічної готовності військовослужбовця до участі в бойових діях у практиці роботи військового психолога 140
ІВАНЦОК Яна
Психологічне відновлення дорослих після переживання травматичних подій війни 143
ІВАЩЕНКО Олександр
Теоретичні підходи щодо психологічної підтримки родин загиблих військовослужбовців 145
КАЛУГІНА Юлія
Вплив наближеності до зони бойових дій на схильність до ризику цивільного населення 149
КАМЄНЄВА Вікторія
Динаміка психічних станів військовослужбовців під час ротацій 152
КІТ Ірина
Соціально-психологічні чинники адаптації ветеранів і ветеранок у територіальні громади 156
КІЯНЕЦЬ Катерина
Особливості копінг-стратегій здобувачів другого рівня вищої освіти в умовах соціально-психологічної невизначеності 159
КОВТАШИНЕЦЬ Христина

Особливості психологічної стійкості студентської молоді в умовах війни 162
КОЗАК Тетяна
Професійне вигорання працівників енергетичної сфери в умовах воєнного стану: психологічні особливості та шляхи профілактики 163
КОМІНКО Зоряна
Особливості психоемоційного стану військовослужбовців із бойовим досвідом в умовах війни 166
КОСТЮК Дарина
Вплив умов воєнного стану на психоемоційний стан дорослих та розвиток емоційного вигорання 169
КРАВЧЕНКО Віталій
Урахування психологічних особливостей українських військовослужбовців, звільнених із російського полону, у реабілітаційному процесі 172
МАЛЬЧЕНКО Лідія
Вплив на стресостійкість дітей дошкільного віку батьківського ставлення до воєнних загроз 175
МАЦЕЛА Марина
Трирівнева модель арт-терапевтичної допомоги у корекції тривожності підлітків в умовах воєнного стану 177
МІХОВА Валентина
Професійний стрес та ефективність діяльності працівників організації: роль резильєнтності 180
ПЕРВАНЧУК Наталія
Особливості застосування арт-терапії у коригуванні стресових станів школярів 182
ПИЛИПЧУК Тетяна
Психологічна допомога членам сімей загиблих військовослужбовців: емпіричний профіль та триетапна програма підтримки 185
ПІНЧУК Діана
Психологічні чинники резильєнтності працівників освіти в умовах воєнного стану 188
ПУШИНСЬКА Катерина
Формування стресостійкості студентів в умовах війни 191
РЕЗНІЧЕНКО Анна
Особистісні детермінанти ефективності різних психотерапевтичних методів у подоланні тривожних станів 193
РИБАЛЬЧЕНКО Єлизавета
Диференційований підхід у психологічній реабілітації дітей з обмеженими можливостями 196
СВИРИДЕНКО Анна
Формування психологічної стійкості військовослужбовців в умовах бойового досвіду засобами психологічного тренінгу 198

СКРИПКА Поліна
Психологічні особливості адаптації до стресу війни студентської молоді 201
СУКРЕТНА Інна
Психологічні особливості стресостійкості військовослужбовців до виконання бойових завдань: емпіричний профіль та програма розвитку 203
ХАРДІКОВА Тетяна
Психологічні особливості розвитку мотивації у студентів закладів вищої освіти в умовах війни 207
ЧЕРНИКОВА Надія
Розробка програми психологічної реабілітації та оптимізації адаптаційного потенціалу українських вимушених мігрантів у новому соціокультурному середовищі 208
ШАФЕР Юлія
Психологічні умови підвищення стресостійкості вчителів під час воєнного стану 211
ШОВКУН Аліна
Соціальна невизначеність як чинник розвитку резильєнтності студентської молоді 214
ФОКІНА Тетяна
Психологічні механізми трансформації позиції пасивного спостерігача булінгу в активного захисника 216
ФУРСЕНКО Анна
Гендерні особливості переживання та подолання стресу в ранній дорослості 219
ЯНКОВИЧ Анатолій
Практичні аспекти роботи психолога з феноменом «військового дому» 222
ЯНОК Крістіна
Особистісні та організаційні чинники балансу роботи і відпочинку в умовах війни 225

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ 230

АДАМЕНКО Христина
Дитячий досвід прив'язаності як підґрунтя формування партнерських відносин у дорослому віці 230
БУРМОС Інна
Психологічні механізми впливу сімейних сценаріїв на життєві вибори особистості 231
ВЄЛЬКІНА Дар'я

Теоретичні аспекти екологічного спілкування та його роль у профілактиці міжособистісних конфліктів майбутніх психологів 235

ГАШУМОВ Артур
Психологічні особливості маніпулятивних стратегій у міжособистісній взаємодії молоді 237
ГЛОБЕНКО Ольга
Емоційна залежність у партнерських стосунках як передумова деструктивної взаємодії 239
ДАНИЛЮК Марта
Самоцінність як чинник зрілих партнерських стосунків сучасних жінок 241
КІРЕЙЦЕВА Олена
Методи та прийоми подолання психологічних труднощів у взаємодії викладачів і студентів в умовах воєнного стану 244
КЛЮЧ Дарія
Психологічні аспекти підготовки майбутніх психологів до роботи з дітьми в закладах державної опіки 247
ЛАНДІНА Ганна
Особливості здатності до вибудовування близьких стосунків в дорослому віці 249
ЛУНЬ Альона
Збереження психологічних кордонів та оптимізація психологічної відстані у стосунках підлітків і батьків 251
МУСІЄНКО Юрій
Прояв архетипів у ставленні студентської молоді до побудови романтичних стосунків 255
ПОГУЛЯЙЛО Людмила
Психологічні методи згуртувань школярів у середніх класах 256
СТЕЛЬМАХ Ольга
Сімейна підтримка як чинник психологічного відновлення військовослужбовців 258
ТОКАР Ірина
Психологічні умови забезпечення конструктивної взаємодії вчителів та учнів в умовах війни 260
ФРОЛОВА Катерина
Конфліктогени міжпоколінного спілкування у діаді «мати-донька» 262
ШЕ Володимир
ГОРІНШТЕЙН Максим
Soft skills-технології як засіб реалізації сучасних інформаційних ресурсів в особистісному спілкуванні 265
ЛАЗАРУК-ШЕНДЛЯРСЬКИЙ Андрій Макс
Концептуалізація поняття «психоісторія» в сучасному науковому дискурсі 268

РОЗДІЛ І. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ НА РІЗНИХ ВІКОВИХ ЕТАПАХ»

УДК 159.9:351.74

АКСЬОНОВ Юрій, *здобувач 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності С4 «Психологія», гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ЦВЄТКОВА Ганна, *доктор педагогічних наук, професор, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ УСПІШНОСТІ ОПЕРАТИВНО-ПОШУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПОЛІЦЕЙСЬКОГО ТА ЇХ РОЗВИТОК

Оперативно-пошукова діяльність працівників поліції здійснюється за умов невизначеності, підвищеного ризику й значного емоційного навантаження. Для виконання професійних завдань важливими є не лише спеціальні знання та практичний досвід, а й особистісні характеристики, які сприяють емоційній саморегуляції, стійкості до стресу, відповідальному прийняттю рішень і підтриманню професійної мотивації. Вивчення таких характеристик становить практичний інтерес для психологічного супроводу поліцейських.

Мета дослідження – визначити характер взаємозв’язків особистісних характеристик працівників карного розшуку із самооцінкою успішності оперативно-пошукової діяльності та окреслити напрями розвитку професійно важливих психологічних якостей.

Емпіричне дослідження проведено у квітні 2026 року серед 50 працівників карного розшуку одного з районних підрозділів поліції м. Києва. Участь була добровільною та анонімною. Застосовано 10-пунктову шкалу резильєнтності Коннора–Девідсона (CD-RISC-10), Коротку шкалу самоконтролю (BSCS), особистісний опитувальник Г. Айзенка (EPI), методику мотивації професійної діяльності К. Замфір у модифікації А. Реана та опитувальник тривожності Спілбергера–Ханіна (STAI).

Оцінювання успішності здійснено за окремою карткою самооцінки із семи критеріїв, кожен із яких оцінювали за п’ятибальною шкалою. Сумарний бал перетворювали на відсотковий індекс. Отже, досліджуваний показник відображає суб’єктивне уявлення працівника про власну професійну результативність, а не незалежно підтверджені службові досягнення. Для опрацювання даних використано описову статистику, кореляційний аналіз Пірсона та критерій Краскела–Волліса.

Середнє значення індексу самооцінки професійної успішності становило 67,14 бала за шкалою від 0 до 100, а індивідуальні значення перебували в межах

від 45,7 до 88,6 бала. На підставі самооцінки сформовано три умовні групи: з нижчим (17 осіб), середнім (19 осіб) та вищим (14 осіб) значеннями показника. Таке групування застосовано виключно для аналізу отриманих результатів.

Кореляційний аналіз засвідчив прямі статистично значущі зв'язки самооцінки успішності з резильєнтністю ($r = 0,815$), емоційною стабільністю ($r = 0,776$), самоконтролем ($r = 0,748$), усередненим індексом професійної мотивації ($r = 0,648$) та екстраверсією ($r = 0,581$). Найсильніший за абсолютною величиною зворотний зв'язок виявлено з особистісною тривожністю ($r = – 0,833$). Для всіх шести кореляцій рівень статистичної значущості становив $p < 0,001$.

Порівняння груп підтвердило, що за вищої самооцінки успішності зростали показники психологічної стійкості та самоконтролю, тоді як особистісна тривожність знижувалася. Так, середні значення резильєнтності у трьох групах становили відповідно 49,3; 61,4 і 76,2 бала; самоконтролю – 46,8; 60,8 і 70,1 бала; особистісної тривожності – 60,6; 48,6 і 37,1 бала. За критерієм Краскела–Волліса міжгрупові відмінності для всіх шести показників були статистично значущими ($p < 0,001$).

Отримані дані вказують на доцільність комплексного психологічного супроводу працівників карного розшуку. На їх підставі розроблено проєкт програми з 10 групових занять загальною тривалістю 15 годин, спрямованих на розвиток стресостійкості, саморегуляції, самоконтролю, професійної комунікації, мотиваційних ресурсів і навичок ухвалення рішень у складних ситуаціях. Експериментальну апробацію програми та перевірку її ефективності не проводили.

Таким чином, у дослідженій вибірці найбільш виражені зв'язки із самооцінкою професійної успішності виявлено для особистісної тривожності, резильєнтності, емоційної стабільності й самоконтролю. Водночас невипадкова вибірка з одного підрозділу та використання самооцінки як критерію успішності обмежують можливості узагальнення результатів. Кореляції не доводять причинно-наслідкового впливу особистісних характеристик на фактичну службову ефективність.

Література:

1. Campbell-Sills L., Stein M. B. Psychometric analysis and refinement of the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC): Validation of a 10-item measure of resilience. Journal of Traumatic Stress. 2007. Vol. 20, No. 6. P. 1019–1028.

2. Tangney J. P., Baumeister R. F., Boone A. L. High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. Journal of Personality. 2004. Vol. 72, No. 2. P. 271–324.

3. Spielberger C. D., Gorsuch R. L., Lushene R. E., Vagg P. R., Jacobs G. A. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory. Palo Alto : Consulting Psychologists Press, 1983.

УДК 316.6:336-053.6

БАСЮК Олександр, *аспірант Переяславський університет ім. Г. Сковороди, м. Переяслав*

Науковий керівник:
БАСЮК Дарія, *д-р екон. наук,професор,професор кафедри психології, Національний університет біоресурсівта природокористування України,Київ*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

У старшому шкільному віці відбувається інтенсивний процес самовизначення, коли підліток поступово виходить з-під повної матеріальної опіки батьків і починає здійснювати перші самостійні економічні кроки. З огляду на це, фінансова грамотність має розглядатися як складне соціально-психологічне утворення — цілісна система знань, особистісних якостей, внутрішніх мотиваторів та поведінкових установок, що забезпечують здатність ухвалювати обґрунтовані рішення, контролювати власні ресурси та будувати довгострокові життєві стратегії.

Формування засад фінансової культури старшокласника тісно пов'язане з розвитком його суб'єктності. Суб'єктний підхід передбачає, що учень сприймає себе не як пасивного об'єкта зовнішнього фінансового впливу або споживача кишенькових коштів, а як активного творця власного добробуту. Як підкреслюється у Посібнику з підприємництва та розвитку бізнес-навичок, розробленому за сприяння Програми розвитку ООН (ПРООН) в Україні, справжня економічна самостійність вимагає гармонійного поєднання трьох компонентів: особистісних якостей, життєздатної ідеї та вміння залучати й Арозподіляти ресурси. Для старшокласника це означає перехід від імпульсивного витрачання до усвідомленого управління грошовими потоками, оцінки ризиків та формування внутрішньої відповідальності за власне майбутнє.

Соціально-психологічний вимір фінансової грамотності охоплює два взаємопов'язані групи чинників: по – перше, це внутрішньопсихологічний профіль особистості, зокрема локус контролю, рівень самомотивації, стресостійкість, емоційна саморегуляція та наявність «мислення зростання». По – друге, це соціально-інституційні впливи мікросоціуму (сім'я, ровесники), участь у спеціалізованих освітніх програмах, залучення до проєктної діяльності та рівень забезпечення інклюзивного, безбар'єрного середовища для всіх категорій молоді.

Психологічна готовність старшокласника до ефективного управління фінансами спирається на базові риси характеру та ціннісно-мотиваційну сферу. У практицій психології та педагогіці ключовою детермінантою відповідальної поведінки визнається локус контролю — переконання людини щодо того, що саме є причинним чинником її успіхів або невдач.

Це корелює з мисленням зростання (growth mindset). Старшокласник із мисленням зростання сприймає помилки у плануванні чи тимчасову нестачу

коштів не як особисту поразку або вирок, а як безцінний досвід для аналізу та виправлення дій. Це формує стійкість до економічних викликів та заохочує до систематичного освоєння нових інструментів накопичення й інвестування.

Економічні рішення підлітків часто мають емоційне забарвлення. Прагнення відповідати стандартам групи однолітків, виразити свій статус чи піддатися маркетинговим маніпуляціям призводить до нераціональних витрат. Емоційний інтелект дозволяє розпізнавати тригери імпульсивного споживання, відокремлювати справжні потреби від тимчасових бажань і зберігати самовладання в умовах стресу.

Загальний психологічний каркас, що забезпечує фінансову успішність молоді, представлено в таблиці 1.

Таблиця1.

Комплекс психологічних факторів формування фінансової грамотності старшокласників

Психологічний чинник	Прояв у поведінці старшокласника	Вплив на фінансову грамотність
Інтернальний локус контролю	Прийняття особистої відповідальності за власний бюджет, аналіз помилок замість звинувачення обставин	Забезпечує проактивне планування, пошук джерел доходу та ретельний контроль витрат
Самомотивація та SMART-цілепокладання	Здатність формулювати чіткі, вимірні й обмежені в часі фінансові цілі (наприклад, заощадити на курс)	Відтерміновує миттєве задоволення заради досягнення вагомих довгострокових результатів
Стресостійкість та адаптивність	Збереження самовладання у кризових ситуаціях, швидке переорієнтування планів під час змін	Запобігає панічним рішенням, сприяє пошуку альтернатив них ресурсів та варіантів економії
Емоційна саморегуля ція	Усвідомлення своїх емоційних тригерів, відмова від імпульсивних покупок «на емоціях»	Допомагає дотримуватися закладеного бюджету та зберігати фінансову дисципліну
Самоадвокація (Self-advocacy)	Уміння чітко й аргументовано відстоювати свої інтереси, ставити запитання, захищати свої права	Дозволяє уникнути фінансових маніпуляцій, ефективно домовлятися та шукати підтримку

Таким чином, психологічна готовність старшокласника до фінансової самостійності виникає тоді, коли внутрішнє «Навіщо?» (значуща особистісна мета) підкріплюється інтернальною відповідальністю та чітко розробленим алгоритмом дій в комплексі зі стресостійкістю та емоційною саморегуляцією.

Література:

1. Олєйнікова, С., Різниченко, О., & Шкурат, І. (2025). Посібник з підприємництва та розвитку бізнес-навичок. Програма розвитку Організації Об'єднаних Націй (ПРООН) в Україні. за підтримки Уряду Японії.URL: https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/posibnyk-z-pidpryyemnytstva-ta-rozvytku-biznes-navychok

УДК 159.923:316.472

БАРИШПОЛЬ Богдана, *студентка 3 курсу спеціальності 053 «Психологія» факультету наук про здоров'я Національного університету «Київський авіаційний інститут»*
Науковий керівник:
ВАРАВА Ірина, *PhD в галузі Освіта/Педагогіка, доцент, доцент кафедри педагогіки і психології професійної освіти Національного університету «Київський авіаційний інстит»*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ТА КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Актуальність теми. Сучасні умови воєнного стану висувають жорсткі вимоги до психологічної стійкості особистості. Дистанційне навчання, постійна невизначеність та підвищене психоемоційне навантаження під час війни можуть призводити до дезорганізації діяльності молоді. У цьому контексті життєстійкість виступає базовим внутрішнім ресурсом збереження психологічного благополуччя. Водночас комунікативна компетентність забезпечує конструктивну міжособистісну взаємодію та соціальну адаптацію студентів. Дослідження психологічних механізмів їх взаємозв'язку дозволяє оптимізувати процеси психологічного супроводу молоді.

Мета нашого дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному аналізі характеру взаємозв'язку між показниками життєстійкості та рівнями розвитку комунікативної компетентності студентської молоді під час дії воєнних викликів.

Реалізовуючи мету, нами було застосовано комплекс методів: опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф (адаптація С. Карсканової); тест життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д. Леонтьєва, О. Расказової); тест В.Ф. Ряховського на виявлення комунікабельності та методика визначення організаторських та комунікативних якостей Л.П.Калінінського.

Основний зміст. Теоретичний аналіз проблеми засвідчив, що життєстійкість є інтегральною характеристикою особистості, яка включає три взаємопов'язані компоненти: залученість, контроль та прийняття ризику. Вони інтегруються з комунікативною компетентністю через здатність гнучко будувати стратегії спілкування в критичних ситуаціях. Емпіричне вивчення уможливило встановлення таких важливих закономірностей:

- Студенти із високим рівнем життєстійкості частіше обирають компетентні паттерни поведінки у спілкуванні. Це допомагає їм успішно долати конфлікти та будувати міцні соціальні зв'язки.
- Показник «залученості» позитивно корелює із комунікативною активністю та прагненням до співпраці. Це суттєво знижує ризик емоційного виснаження та соціальної ізоляції.
- Низькі показники життєстійкості та емоційного контролю у студентів частіше пов'язані із залежним або агресивним типами поведінки у взаємодії.

На основі виявлених взаємозв'язків ми вбачаємо необхідність впровадження комплексних програм психологічної підтримки у ЗВО:

1. Для розвитку життєстійкості доцільно використовувати тренінги життєстійкості (Hardiness Training), спрямовані на переосмислення стресових ситуацій та пошук внутрішніх ресурсів опори.
2. Для розвитку комунікативної компетентності необхідне впровадження тренінгів асертивного спілкування та інтерактивних методів навчання для формування конструктивних навичок виходу з кризових міжособистісних ситуацій.

Висновки. Взаємозв'язок життєстійкості та комунікативної компетентності є взаємодетермінованим процесом. Розвинена здатність до конструктивного спілкування зміцнює адаптаційні ресурси студента. Висока життєстійкість забезпечує емоційну стабільність під час комунікації у стресовому середовищі війни. Матеріали дослідження можуть слугувати основою для роботи психологів ЗВО.

Література:

1. Грисенко Н. В., Поліщук О. М. Особливості розвитку комунікативної компетентності студентської молоді в умовах цифровізації освіти. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2022. Т. 11, Вип. 25. С. 45-58.
2. Климчук В. О. Психологія життєстійкості особистості: посттравматичне зростання та адаптаційні ресурси. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 7, № 3. С. 19-29.
3. Ларіна Т. О. Асертивність як складова комунікативної компетентності майбутніх психологів. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 2 (72). С. 104-112.
4. Титаренко Т. М. *Психологічна життєстійкість особистості в умовах воєнного стану та повоєнного відновлення : навч. посібник*. Київ: Каравела, 2024. 184 с.

УДК: 159.942.5:159.9.072

БЕЗНОСКО Ірина, *здобувачка другого курсу магістерського рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія» факультету управління персоналом, соціології та психології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, м. Київ*
Науковий керівник:

МУЗИЧКО Людмила, *канд. психол. наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки та психології Київського національного економічного університету імені Вадима Гетьмана, м. Київ*

ДОСВІД АДАПТАЦІЇ СКОРОЧЕНОЇ ФОРМИ ОПИТУВАЛЬНИКА СТРАТЕГІЙ ПОДОЛАННЯ ТРУДНОЩІВ (CSI-SF) К. АДДІСОНА

Тривалий стрес воєнного часу зробив діагностику копінг-поведінки прикладним завданням, тоді як вибір україномовного інструментарію лишається обмеженим. Скорочена форма опитувальника стратегій подолання труднощів (CSI-SF) К. Аддісона є привабливим кандидатом для адаптації: вона містить лише 16 тверджень і спирається на ієрархічну модель копінгу Д. Тобіна, вимірюючи чотири категорії подолання за осями «проблема – емоції» та «залучення – відсторонення» [3; 5]. Дозвіл на переклад і адаптацію отримано від автора.

Мета дослідження – аналіз процесу адаптації опитувальника CSI-SF українською мовою, труднощів, що виникли під час цієї роботи, та шляхів їхнього подолання.

Процедура. Здійснено прямий переклад 16 тверджень оригіналу зі зворотним перекладом. Протягом трьох хвиль застосовувалася єдина процедура: відповіді збиралися он-лайн, масив очищувався за перевіркою уважності, далі оцінювалася дискримінативність пунктів, перевірялася чотирифакторна модель і обчислювалася надійність. У перших двох хвилях перевірявся переклад оригіналу, у третій – вже новий набір тверджень. Частину тверджень випробувано у двох конкурентних формулюваннях, вибір між якими робився за кореляцією варіанта з рештою тверджень власного фактора.

В обох хвилях перекладеної версії модель досягала прийнятних показників відповідності лише після вилучення частини тверджень, причому склад вилучених щоразу виявлявся іншим. У першій хвилі (n = 79) психометричним критеріям не відповідали пункти 3, 6, 9 та 16 оригінальної нумерації, у другій (n = 148) – пункти 1, 3, 7, 8, 13A, 14 та 16, після вилучення яких у моделі залишилося дев'ять тверджень. Спільними для обох хвиль були лише два пункти – 3 і 16. Крім того, після вилучення слабких тверджень частина факторів лишалася з двома індикаторами й ставала слабко ідентифікованою.

Аналізуючи проблеми, що виникли під час лінгвістичної адаптації, ми дійшли висновку, що невдалий переклад окремого твердження лишатиметься проблемним у будь-якій вибірці. Якби причиною були хибні формулювання конкретних пунктів, усі чотири проблемні пункти першої хвилі мали б повторитися й у другій; цього не сталося, тож точкове виправлення не обіцяло результату і потрібен був новий набір тверджень у межах авторської моделі. Проте на тлі загальної нестабільності два пункти поводилися інакше: твердження 3 («Я намагаюсь побути на самоті») і 16 («Я тримаю свої думки та почуття при собі») не вкладалися в чотирифакторну модель у всіх трьох хвилях – зокрема й у третій, де перевірялися їхні нові формулювання. Це

спостереження дало підставу припустити, що вони не входять до субшкали емоційно-орієнтованого відсторонення разом із самокритикою, а утворюють самостійний вимір – приховування проблеми від інших (EFD-SW; у Д. Тобіна соціальне відсторонення – окрема первинна стратегія, злита в CSI-SF із самокритикою).

Беручи до уваги настанови Міжнародної тестової комісії, що вимагають не збігу формулювань, а підтверджень подібного значення пунктів (TD-3), які збираються й на пілотних даних (TD-5), було прийнято рішення щодо зміни стратегії роботи з твердженнями [4]. Нестабільність структури не підтверджувала такої подібності, тому доопрацювання перекладу втратило сенс. Ми зберегли авторську модель у повному обсязі (чотири субшкали по чотири твердження, п'ятибальна шкала оцінювання відповідей, диспозиційна інструкція) і розробили новий набір із 16 українськомовних тверджень безпосередньо до цієї структури, відмовившись від узагальненої самохарактеристики на користь опису конкретних поведінкових проявів. За своїм методологічним статусом цей варіант виходить за межі класичної адаптації і наближається до конструювання оригінальної методики на основі запозиченої теоретичної моделі, що унеможливлює автоматичне успадкування психометричних властивостей оригіналу та вимагає її автономної психометричної апробації.

У третій хвилі провели першу перевірку розробленого набору (n = 60). Результати були схожі на попередні: прийнятну відповідність отримано лише для десяти тверджень із шістнадцяти (CFI = 0,976; RMSEA = 0,044; α субшкал залучення 0,72-0,77). Шість тверджень вилучено за результатами тієї самої вибірки, на якій модель потім і перевірялася, а субшкали відсторонення звелися до двох індикаторів.

Перед четвертою хвилею доопрацьовано шість тверджень: два замінено, два переформульовано, два переведено до експериментального блоку приховування; набір доповнено до 20 тверджень. Результати четвертої хвилі та основного дослідження (n = 194) вже відрізнялись від трьох попередніх хвиль. Не довелося вилучати жодного пункту: усі чотири субшкали досягли прийнятної узгодженості (α = 0,71-0,84), чотирифакторну структуру підтверджено конфірматорно (CFI = 0,910; RMSEA = 0,069), а конвергентні зв'язки зі шкалами Brief COPE-26 (українськомовна адаптація Н. Алексіної та ін., 2024 [1]) – від 0,51 до 0,71.

На цьому етапі перевірялась гіпотеза про те, що твердження про приховування стосуються окремого фактору. Якби вони й самокритика були одним фактором, об'єднання їх в одну субшкалу, як в оригіналі, не погіршило б модель; натомість $\Delta\chi^2(4) = 215$ при критичному значенні 18,47, тобто дані не підтверджують гіпотезу про спільну природу цих явищ. Навантаження пунктів приховування в такій моделі падають до 0,25-0,47 проти 0,67-0,81 у пунктів самокритики, а латентна кореляція між субшкалами – 0,36 замість очікуваної близької до одиниці. Дані не підтверджують і гіпотезу про приховування як

зворотний полюс емоційно-орієнтованого залучення ($\Delta\chi^2(4) = 141$). Отже, розроблена версія подає ці грані як окремі субшкали EFD-SC та EFD-SW.

Висновки. Відтворення факторної структури на новій мовній вибірці не є автоматичним наслідком якісного перекладу, тому перед використанням перекладеної версії необхідно проводити психометричну перевірку. Це узгоджується з міжнародними даними: у перевірці CSI-SF у 13 країнах структура найкраще відтворилася лише в англійській, німецькій і шведській версіях [6].

Перспективи подальшого дослідження: статус приховування як п'ятого фактора лишається відкритим питанням: на цій вибірці він відокремився від емоційно-орієнтованого відсторонення, проте чи є це стійкою особливістю української вибірки, чи наслідком формулювань розробленого набору, має показати подальше дослідження на незалежних вибірках.

Попереду завершення процедури розробки українськомовної версії CSI-SF К. Аддісона – оцінка ретестової надійності чинної версії, формування тестових норм та перевірка конвергентної валідності шкали приховування за зовнішніми методиками самоприховування.

Декларація про делегування завдань генеративному ШІ. Відповідно до таксономії GAIDeT [2] за повного людського нагляду інструменту генеративного ШІ (Claude, Anthropic) делеговано пошук і систематизацію літератури, тестування відтворюваності, генерацію тексту, коректуру, редагування та переклад. Статистичні розрахунки виконано авторами в статистичному середовищі Jamovi; обчислення ШІ використано лише для незалежного звіряння. Відповідальність за кінцевий текст покладається на авторів.

Література:

1. Алексіна Н., Лавриненко Д., Савченко О., Герасименко О. Коротка шкала подолання «Brief COPE-26»: українськомовна адаптація та модифікація для онлайн-діагностики. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2024. № 12. С. 191-227. DOI: 10.32999/2663-970X/2024-12-18.

2. Сучикова Я., Цибуляк Н., Тейшейра да Сілва Х. А., Назаровець С. GAIDeT (Таксономія делегування генеративного штучного інтелекту): таксономія для делегування людьми завдань генеративному штучному інтелекту в наукових дослідженнях та публікаціях. Accountability in Research. 2025. DOI: 10.1080/08989621.2025.2544331.

3. Addison C. C., Campbell-Jenkins B. W., Sarpong D. F. et al. Psychometric evaluation of a Coping Strategies Inventory Short-Form (CSI-SF) in the Jackson Heart Study cohort. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2007. Vol. 4, No. 4. P. 289-295. DOI: 10.3390/ijerph200704040004.

4. International Test Commission. ITC Guidelines for Translating and Adapting Tests (Second Edition). 2017.

5. Tobin D. L., Holroyd K. A., Reynolds R. V., Wigal J. K. The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory. Cognitive Therapy and Research. 1989. Vol. 13, No. 4. P. 343-361. DOI: 10.1007/BF01173478.

6. Speyer E., Morgenstern H., Hayashino Y. et al. Reliability and validity of the coping strategy inventory-short form applied to hemodialysis patients in 13 countries: Results from the Dialysis Outcomes and Practice Patterns Study (DOPPS). Journal of Psychosomatic Research. 2016. Vol. 91. P. 12-19. DOI: 10.1016/j.jpsychores.2016.08.015.

УДК 159.942.5-057.875

БОЙКО Тарас, *магістрант 1 курсу спеціальності С4 «Психологія» соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

Науковий керівник:
ШАНДРУК Сергій, *доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

РЕГУЛЯТИВНІ ЧИННИКИ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

В сучасних умовах значущості набуває збереження психологічного благополуччя студентської молоді, життєдіяльність якої відбувається в ситуації постійних змін, невизначеності фахових перспектив і необхідності адаптуватися до нових життєвих обставин. Прикметно, що період здобуття особою вищої освіти супроводжується інтенсивним особистісним становленням, розширенням самостійності, зростанням відповідальності за власні рішення, формуванням професійної ідентичності та побудовою міжособистісних стосунків. Водночас страх невдачі й переживання щодо власного майбутнього можуть посилювати психоемоційне напруження та сприяти виникненню тривожних станів. За таких обставин здатність молодої людини усвідомлювати власні переживання, контролювати емоційні реакції, конструктивно оцінювати ситуації та самостійно добирати способи подолання труднощів набуває особливого значення.

Зазначимо, що проблема тривожності студентської молоді та механізмів її подолання представлена у працях низки учених. Зокрема, О. Волошок досліджує особистісні чинники тривожності студентів [1]; Н. Гула розкриває значення саморегуляції у подоланні негативних психічних станів у студентському віці [2]; М. Заушнікова, Ю. Тонкопей та І. Пєтухова аналізують динаміку тривожності здобувачів вищої освіти в умовах війни [3]; Є. Коць розглядає особистісні передумови соціальної тривожності студентської молоді [4]. Особливості тривожних проявів студентів в умовах війни висвітлюють Т. Пономаренко та Ю. Сидоренко [5]. Важливе значення для розуміння психоемоційних реакцій особистості мають дослідження О. Турчак щодо вербальних проявів тривожності в ситуаціях емоційного напруження [6], а також І. Ясточкіної, яка аналізує психологічні чинники виникнення особистісної тривожності в юнацькому віці [7]. Водночас регулятивні ресурси подолання тривожності студентів потребують подальшого теоретичного осмислення та узагальнення.

Мета статті – обґрунтувати регулятивні чинники подолання тривожності студентської молоді.

Тривожність особистості належить до складних психоемоційних явищ, що виявляються у переживанні внутрішнього напруження, певного занепокоєння, невпевненості в собі, очікування несприятливих подій та підвищеній чутливості до потенційних загроз. У студентському віці вона може виникати у зв'язку з навчальними труднощами, міжособистими конфліктами, а також необхідністю самовизначення. При цьому тривожні переживання впливають не тільки на емоційне самопочуття молодої людини, а й на особливості мислення, поведінки, навчальної діяльності, соціальної взаємодії та прийняття рішень, а їх подолання потребує розвитку внутрішніх психологічних ресурсів, які забезпечують свідоме управління емоціями, думками та поведінкою особистості.

Важливе значення для подолання тривожності студентської молоді має саморегуляція, яку доцільно розглядати як здатність особистості усвідомлено впливати на власні психічні стани, емоційні реакції, поведінку та діяльність відповідно до поставлених цілей і актуальних обставин. Завдяки саморегуляції молода людина може своєчасно розпізнавати ознаки внутрішнього напруження, визначати причини тривожних переживань, контролювати інтенсивність реакцій і добирати конструктивні способи реагування на труднощі. Водночас важливим є формування здатності не допускати надмірного посилення тривоги, зберігати продуктивність діяльності та рівновагу навіть у ситуаціях невизначеності. У такому контексті до провідних регулятивних чинників подолання тривожності належать емоційна саморегуляція, когнітивне переосмислення, вольовий самоконтроль, самоорганізація та конструктивні копінг-стратегії.

Так, одним із провідних чинників подолання тривожності студентської молоді є емоційна саморегуляція, яка забезпечує здатність усвідомлювати власні почуття, розуміти причини виникнення, контролювати інтенсивність емоційних переживань і підтримувати внутрішню рівновагу. У період навчання в закладі вищої освіти молода людина регулярно стикається із ситуаціями оцінювання, інтелектуального навантаження, міжособистісних непорозумінь і необхідності швидко адаптуватися до змін, що можуть супроводжуватися тривогою, страхом, роздратуванням або невпевненістю. За достатнього розвитку саморегуляції студент своєчасно помічає посилення негативних переживань, розрізняє їх причини. Відтак розвиток такої саморегуляції сприяє зменшенню інтенсивності тривожних переживань і підвищенню адаптаційних можливостей студентів.

Істотне значення для зниження тривожності студентів має когнітивна регуляція, що пов'язана зі здатністю усвідомлювати власні думки, критично оцінювати обставини та змінювати неадаптивні способи їх інтерпретації. Прикметно, що тривожні студенти нерідко схильні перебільшувати ймовірність негативних наслідків, сприймати окремі невдачі як підтвердження власної неспроможності і заздалегідь очікувати несприятливого розвитку подій. За

таких умов навіть звичайна навчальна ситуація, зокрема складання іспиту, публічний виступ або виконання складного завдання чи вправи, може набувати надмірної психологічної значущості. Натомість здатність до когнітивного переосмислення дає змогу студенту розмежовувати реальні труднощі та суб'єктивні побоювання, оцінювати ситуацію з різних позицій, знаходити альтернативні пояснення подій і прогнозувати конструктивні способи їх розв'язання.

Важливий чинник подолання тривожності студентської молоді – вольова саморегуляція, яка виявляється у здатності свідомо керувати поведінкою, підтримувати цілеспрямованість діяльності, зберігаючи наполегливість. При цьому у студентів необхідність виконувати складні завдання, приймати рішення, долати невдачі та пристосовуватися до нових вимог може супроводжуватися страхом помилки, сумнівами й бажанням уникнути психологічно напружених ситуацій. За недостатнього розвитку вольової регуляції тривожність поєднується з відкладанням важливих справ, уникненням відповідальності, нерішучістю та зниженням активності, а сформованість вольових якостей дає змогу молодій людині діяти відповідно до поставлених цілей навіть за наявності негативних переживань, поступово долати труднощі та накопичувати позитивний досвід самостійного розв'язання різноманітних проблем.

Особливе місце серед регулятивних чинників подолання тривожності студентської молоді посідають конструктивні копінг-стратегії, які забезпечують свідоме використання способів реагування на стрес. При цьому способи реагування на складні обставини можуть істотно відрізнятися: одні молоді люди прагнуть активно розв'язувати проблеми, шукати необхідну інформацію та підтримку, тоді як інші схильні уникати труднощів, відкладати рішення або зосереджуватися на негативних переживаннях. Застосування проблемно зорієнтованих копінг-стратегій дає змогу студенту визначати причини складної ситуації, оцінювати доступні ресурси та здійснювати конкретні дії для її подолання. Водночас емоційно орієнтовані способи опанування можуть сприяти зменшенню напруження в обставинах, які неможливо швидко змінити. Тому важливим є не використання однієї універсальної стратегії, а здатність гнучко добирати способи опанування стресу відповідно до характеру труднощів.

Отже, регулятивні чинники подолання тривожності студентської молоді забезпечують здатність усвідомлювати власні переживання, контролювати емоційні реакції, конструктивно оцінювати складні ситуації та свідомо керувати поведінкою відповідно до життєвих цілей. До основних із них належать емоційна саморегуляція, когнітивне переосмислення, вольовий самоконтроль, а також конструктивні копінг-стратегі. Їх сформованість сприяє зменшенню у студентів інтенсивності тривожних переживань, підвищенню стійкості до стресу, розвитку впевненості у власних можливостях і збереженню продуктивності навчальної діяльності. Водночас ефективність регуляції тривожних станів залежить від індивідуально-психологічних рис молодої

людини, попереднього досвіду подолання труднощів, характеру актуальних обставин і доступності соціальних ресурсів. Відтак розвиток регулятивних умінь студентів має важливе значення для створення психологічно сприятливого освітнього середовища, підтримання емоційного благополуччя та забезпечення особистісної самореалізації молоді.

Література:

1. Волошок О. В. Особистісні чинники тривожності студентської молоді. *Вісник Одеського національного університету. Психологія*. 2012. Т. 17, вип. 8. С. 479-484.

2. Гула Н. В. Саморегуляція як чинник подолання негативних психічних станів у студентському віці : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2014. 262 с.

3. Заушнікова М. Ю., Тонкопей Ю. Л., Пєтухова І. О. Динаміка рівня тривожності здобувачів вищої освіти у прикордонному регіоні в умовах війни. *Габітус*. 2023. Вип. 45. С. 59–64.

4. Коць Є. М. Особистісні чинники соціальної тривожності студентів. *Психологічні перспективи*. 2017. Вип. 30. С. 74-86.

5. Пономаренко Т. І., Сидоренко Ю. В. Тривожність і депресія у студентів: виклики для освітнього середовища в умовах війни. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 70–78.

6. Турчак О. М. Психологічні особливості вербальних проявів тривожності студентів у ситуаціях емоційної напруги : дис. ... канд. психол. наук. Острог, 2015. 268 с.

7. Ясточкіна І. А. Психологічні чинники виникнення та корекція особистісної тривожності в юнацькому віці : дис. … канд. психол. наук. Київ, 2011. 254 с.

УДК УДК 159.922.8:159.942

БРУСЛІНОВСЬКА Альбіна, *студентка 5 курсу спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

ЦВЄТКОВА Ганна Георгіївна, *доктор педагогічних наук, професор, науковий співробітник Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ У ПОДОЛАННІ СТРЕСОВИХ СТАНІВ У ПІДЛІТКІВ

Підлітковий вік супроводжується значними змінами у фізичному, психологічному та соціальному розвитку людини. У цей період підліток поступово формує власне уявлення про себе, намагається визначити своє місце серед однолітків, прагне самостійності та водночас потребує підтримки з боку дорослих. Такі зміни нерідко супроводжуються емоційною напругою, невпевненістю, тривожністю та труднощами у спілкуванні. Додаткове навантаження створюють навчальні вимоги, непорозуміння в родині, конфлікти з друзями, вплив соціальних мереж і нестабільна ситуація в суспільстві. Особливо відчутним для українських підлітків став вплив воєнних подій, які змінили звичний спосіб життя багатьох родин. За таких обставин здатність

розуміти власні переживання та правильно реагувати на них набуває особливого значення.

Одним із психологічних ресурсів, що допомагає справлятися з подібними труднощами, є емоційний інтелект. Під ним розуміють здатність людини розпізнавати власні емоції, розуміти причини їх виникнення, контролювати емоційні реакції та враховувати почуття інших людей. Як зазначають дослідники З. Огороднійчук та Є. Виборнова, емоційний інтелект охоплює декілька взаємопов'язаних складників, серед яких особливе місце посідають емоційна обізнаність, емпатія та здатність до саморегуляції [1]. Для підлітка ці вміння мають практичне значення, оскільки допомагають краще розуміти себе та будувати взаємини з оточенням.

Важливо враховувати, що емоційний інтелект не означає відсутності негативних почуттів. Людина з розвиненими емоційними навичками також може відчувати страх, образу, роздратування чи розчарування. Відмінність полягає в тому, що вона краще розуміє власний стан і здатна обрати відповідний спосіб реагування. Наприклад, підліток, який отримав низьку оцінку, може сприйняти її як доказ власної неспроможності та надовго втратити впевненість у собі. Інший підліток у подібній ситуації здатний усвідомити своє розчарування, визначити причини невдачі та подумати, що можна змінити наступного разу. Саме така реакція свідчить про вміння використовувати емоції як джерело інформації, а не дозволяти їм повністю визначати поведінку.

Зв'язок емоційного інтелекту зі стресостійкістю проявляється насамперед через здатність своєчасно помічати ознаки емоційного перенапруження. Стрес не завжди виникає раптово. Часто йому передують погіршення настрою, порушення сну, постійна втома, дратівливість, труднощі з концентрацією уваги та небажання спілкуватися. Якщо підліток не розуміє, що з ним відбувається, він може сприймати ці прояви як звичайну втому або намагатися приховати свої переживання. Натомість усвідомлення власного емоційного стану дає можливість вчасно звернутися по допомогу та використати способи зниження напруги.

На думку Г. Дубровинського та М. Дудкевич, підлітковий період має свої особливості розвитку емоційної сфери, пов'язані зі становленням самосвідомості, пошуком власної ідентичності та прагненням до соціального визнання [2]. Через це навіть незначна, на перший погляд, ситуація може викликати сильну емоційну реакцію. Критичне зауваження однолітка, непорозуміння з батьками або невдалий виступ перед класом іноді сприймаються підлітком набагато гостріше, ніж дорослою людиною. Якщо він не вміє керувати своїми переживаннями, напруга може переходити в агресивну поведінку, замкнутість або відмову від спілкування.

Одним із важливих компонентів емоційного інтелекту є саморегуляція. Вона передбачає здатність керувати власними реакціями, особливо в ситуаціях, коли емоції стають надто інтенсивними. Це не означає, що підліток повинен стримувати всі почуття або приховувати невдоволення. Навпаки, йому необхідно навчитися виражати емоції без шкоди для себе та інших. Наприклад,

під час конфлікту замість образливих слів можна пояснити співрозмовнику, що саме викликало роздратування. Такий підхід допомагає зменшити напругу та уникнути загострення непорозуміння.

Дослідження К. Усик також звертає увагу на зв'язок емоційного інтелекту зі здатністю людини долати стресові ситуації. Авторка розглядає усвідомлення емоцій, їх регуляцію та особливості міжособистісної взаємодії як складники, що беруть участь у подоланні психологічного напруження [3]. Це дає підстави розглядати розвиток емоційного інтелекту як один із напрямів формування стресостійкості підлітків.

Не менш важливе значення має емпатія — здатність розуміти емоційний стан іншої людини та враховувати його під час спілкування. У підлітковому віці взаємини з однолітками часто стають одним із головних джерел як позитивних емоцій, так і переживань. Невдале спілкування, відчуття неприйняття колективом або конфлікти можуть посилювати тривожність. Розвинена емпатія допомагає краще розуміти позицію співрозмовника, не сприймати кожне зауваження як особисту образу та шукати компромісні рішення. Н. Губа, А. Неманежина та Д. Козуб у своєму дослідженні підкреслюють зв'язок емоційного інтелекту з вибором підлітками способів поведінки в конфліктних ситуаціях [4]. Здатність до співпереживання та самоконтролю дає змогу частіше обирати діалог замість агресії чи повного припинення спілкування.

Окремої уваги потребує вплив воєнних подій на емоційний стан підлітків. Повітряні тривоги, вимушене переміщення, розлука з близькими, втрата звичного оточення та постійне занепокоєння за майбутнє можуть створювати тривале психологічне навантаження. У таких умовах підлітки по-різному реагують на стрес: одні стають замкнутими, інші проявляють дратівливість, треті намагаються не говорити про свої переживання. У дослідженні С. Васильєвої та А. Гладких серед чинників, пов'язаних з емоційними станами підлітків, які зазнали впливу воєнних подій, розглядаються рівень тривожності, індивідуальні психологічні особливості, соціальне середовище та емоційний інтелект [5]. Це свідчить про необхідність враховувати індивідуальні потреби підлітків під час надання психологічної підтримки.

Розвиток емоційного інтелекту можна здійснювати за допомогою простих вправ, які поступово стають частиною повсякденного життя. Наприклад, корисно пропонувати підліткам аналізувати власний емоційний стан наприкінці дня: що сьогодні викликало радість, що засмутило, у який момент виникла напруга та як вдалося з нею впоратися. Така практика допомагає краще розуміти причини власних реакцій. Ще одним способом є ведення щоденника емоцій, у якому можна записувати переживання та обставини, що їх спричинили.

Для зниження стресового напруження також застосовують дихальні вправи, фізичну активність, малювання, музику та інші заняття, які допомагають переключити увагу. Важливо, щоб підліток мав можливість самостійно обирати прийнятний для нього спосіб відновлення. У матеріалах Міністерства освіти і науки України щодо психоемоційної підтримки дітей

також рекомендується використовувати дихальні вправи, творчі заняття та спокійне доброзичливе спілкування [6]. Подібні методи можуть доповнювати роботу з емоційною саморегуляцією.

Значну роль у цьому процесі відіграють батьки, учителі та практичні психологи. Підліток повинен відчувати, що його переживання не знецінюють і не висміюють. Фрази на кшталт «не вигадуй проблем» або «це дрібниці» можуть посилювати відчуття самотності та небажання ділитися власними труднощами. Набагато корисніше вислухати дитину, допомогти їй назвати свої почуття та разом обговорити можливі шляхи розв'язання проблеми. Водночас дорослим варто пам'ятати, що розвиток емоційного інтелекту потребує часу. Неможливо навчити підлітка правильно реагувати на всі стресові ситуації за допомогою кількох бесід або вправ.

Якщо стресові прояви стають тривалими, істотно порушують сон, навчання, спілкування або повсякденне життя, необхідно звернутися до фахівця. Емоційний інтелект допомагає краще розуміти себе, проте не замінює професійної психологічної допомоги в разі серйозних психологічних труднощів.

Отже, емоційний інтелект є одним із ресурсів, що допомагає підліткам долати стресові стани та пристосовуватися до складних життєвих обставин. Усвідомлення власних почуттів, здатність регулювати емоційні реакції, співпереживати іншим і звертатися по підтримку дають змогу конструктивніше реагувати на труднощі. Його розвиток повинен відбуватися як у сімейному середовищі, так і в закладах освіти. Підлітку важливо не просто знати назви різних емоцій, а розуміти, чому вони виникають і як із ними впоратися. Саме поступове формування таких навичок допомагає зберігати психологічну рівновагу, будувати здорові взаємини та впевненіше долати життєві випробування.

Література:

1. Огороднійчук З., Виборнова Є. Емоційний інтелект як предмет дослідження в психологічній літературі. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2023. № 22 (67). DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2023.22(67).08.

2. Дубровинський Г., Дудкевич М. Особливості розвитку емоційного інтелекту в підлітковому віці. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2022. Т. 1, № 15. С. 15–22. DOI: https://doi.org/10.17721/BSP.2022.1(15).3.

3. Усик К. М. Емоційний інтелект як чинник подолання стресу. *Габітус*. 2024. Вип. 60. С. 245–250. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.60.41.

4. Губа Н. О., Неманежина А. О., Козуб Д. К. Емоційний інтелект як чинник вибору стратегій вирішення міжособистісних конфліктів у підлітковому віці. 2025. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2-2.

5. Васильєва С., Гладкіх А. Психологічні детермінанти емоційних станів підлітків, які зазнали впливу воєнних подій. Харків : Харківський національний педагогічний університет імені Г. С. Сковороди, 2026.

6. Міністерство освіти і науки України. Психоемоційна підтримка: як допомогти дитині під час емоційних коливань. 26.02.2023. URL: https://mon.gov.ua/news/psikhoemotsiyna-pidtrimka-yak-dopomogti-ditini-pid-chas-emotsiynikh-kolivan (дата звернення: 08.11.2026).

7. Всесвітня організація охорони здоров'я. Навички управління емоціями у ранньому підлітковому віці: групова психологічна допомога молодшим підліткам у стані дистресу в громадах, що зазнають впливу несприятливих обставин. 2023. URL: https://www.who.int/ukraine/uk/publications/i/item/9789240082755 (дата звернення: 08.11.2026).

УДК 159.923:378-057.875:331.548

ВИШНЕВСЬКА Софія, *студентка 4 курсу спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ШЕВЦОВА Олена, *канд. псих. н., доцент Кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ МОТИВОТВОРЕННЯ ПРОФЕСІЙНОГО ВИБОРУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Вступ. Професійне самовизначення є важливим етапом становлення особистості студентської молоді. Усвідомлений професійний вибір залежить не лише від здібностей та інтересів, а й від цінностей потреб і внутрішніх мотивів людини. Тому актуальним є пошук засобів розвитку усвідомленої професійної мотивації. Одним із таких засобів є соціально-психологічний тренінг, який сприяє кращому розумінню власних мотивів, цінностей і професійних цілей.

Мета дослідження. Теоретично обґрунтувати, розробити та апробувати програму соціально-психологічного тренінгу мотивотворення усвідомленого професійного вибору у студентської молоді й оцінити її ефективність.

Методи: методика «Професійні цінності» (модернізація І. В. Заєць); методика «Визначення професійного типу особистості» Дж. Голланда (модернізація І. В. Заєць); «Шкала автономної кар'єрної мотивації» Б. Шверко та Т. Бабарович (адаптація О. Литвиненко та Я. Коркус) [1; 4]

Теоретична частина. Професійна мотивація – це система внутрішніх і зовнішніх спонукань, що визначають вибір професії та ставлення до майбутньої діяльності. Внутрішні мотиви пов'язані з інтересом до роботи й саморозвитком, зовнішні – із заробітною платою, престижем і визнанням [5, с. 24; 7, с. 22]. На професійне самовизначення також впливають цінності, здібності, самооцінка та соціальне оточення [2, с. 67; 3, с. 20]. Важливим засобом розвитку усвідомленої мотивації є соціально-психологічний тренінг, що через практичні вправи й рефлексію допомагає студентам визначати власні мотиви, цінності та професійні цілі [6, с. 35; 8, с. 204].

Емпірична частина. Для дослідження професійної мотивації було залучено 30 студентів віком від 19 до 23 років Національного університету біоресурсів і природокористування України. За результатами первинного дослідження найважливішою професійною цінністю для 23 учасників (76,7%) виявилося професійне зростання та розвиток. Високу заробітну плату обрали 21 студент (70%), а можливість допомагати іншим людям – 18 осіб (60%). Високий або підвищений рівень соціального професійного типу було виявлено у 16 студентів (53,3%), що свідчить про зацікавленість у діяльності, пов'язаній зі спілкуванням, взаємодією та допомогою іншим людям. Результати дослідження кар'єрної мотивації дали змогу визначити співвідношення внутрішніх і зовнішніх спонукань та стали основою для розроблення тренінгової програми.

Практична частина: розробка та апробація тренінгової програми. Було розроблено тренінгову програму «Мій професійний компас: що стоїть за моїм професійним вибором?», яка складалася з чотирьох занять загальною тривалістю 16 годин. Учасників було поділено на 2 групи. Мета програми – сприяти усвідомленню студентами власних професійних цінностей, інтересів і мотивів, а також розвитку навичок прийняття професійних рішень. Зміст тренінгу передбачав виконання практичних вправ, групові обговорення та рефлексію, спрямовані на визначення професійних цілей і ресурсів. Порівняння результатів до та після тренінгу засвідчило позитивну динаміку. Кількість студентів, які визначили професійне зростання та розвиток як важливу цінність, збільшилася з 23 до 27 студентів. Також зросла значущість творчості, самореалізації та допомоги іншим людям. Кількість студентів із високим або підвищеним рівнем вираженості соціального типу збільшилася з 16 до 21 особи (з 53,3% до 70%). Також відзначено зростання показників інтелектуального, підприємницького та артистичного типів. Показник внутрішньої мотивації зріс із 13,8 до 15,6 бала, тоді як зовнішньої знизився з 14,5 до 12,8, а амотивації з 9,6 до 7,8 бала. Такі зміни можуть свідчити про посилення внутрішніх мотивів і краще усвідомлення студентами власних професійних прагнень.

Висновки. Дослідження дало змогу визначити професійні цінності, типи професійної спрямованості та особливості кар'єрної мотивації студентів. Після тренінгу спостерігалося підвищення внутрішньої мотивації та зниження зовнішньої мотивації й амотивації. Отримані результати свідчать про позитивну динаміку усвідомлення студентами власних професійних мотивів. Отже, соціально-психологічний тренінг може сприяти формуванню усвідомленого професійного вибору та розвитку внутрішньої мотивації.

Література:

1. Адаптація україномовної версії шкали автономної кар'єрної мотивації. (2025). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*, 79, 124–132.

2. Антоненко Т. Л. Становлення ціннісно-смислової сфери особистості майбутнього фахівця: монографія. Київ: Педагогічна думка, 2018. 412 с.

3. Бугерко Я. М., Гірняк Г. С. Соціально-психологічні чинники професійного самовизначення студентів закладів вищої освіти. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. Вип. 1. С. 18–24.

4. Заєць І. В. Сучасна профорієнтаційна діагностика: практичний посібник. Київ: ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України, 2025. С. 122–232.

5. Занюк С. Психологія мотивації: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2020. 304 с.

6. Занюк С. С. Мотиваційний тренінг. Формування мотивації навчальної діяльності у студентів та старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*. 2019. № 8. С. 31–42.

7. Іванова Н. Мотивація фахівця до професійної діяльності: поняття, зміст та функції. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Військово-спеціальні науки»*. 2016. № 1. С. 21–24.

8. Шевченко В., Джоган Д. Мотивація професійної діяльності майбутнього психолога. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Психологічні науки*. 2017. № 1 (17). С. 203–206.

УДК 159.9:374.7:355

В'ЮН Владислава, *магістрантка 2 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

БЕВЗ Галина*, докторка психологічних наук, професорка, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОПРОСВІТНИЦЬКИХ МЕТОДІВ У РОБОТІ З ВІЙСЬКОВИМИ

Повномасштабна війна в Україні створила низку викликів для військовослужбовців, які виборюють незалежність країни на лінії фронту. Вони діють в умовах постійної загрози життю та здоров'ю, високої відповідальності, дефіциту сну, втрат, моральних дилем, тривалої розлуки з родиною та обмеженого відпочинку. За таких умов психологічна допомога має включати системну підготовку людини до розпізнавання власних реакцій, саморегуляції, підтримки побратимів та своєчасного звернення до фахівців [3].

Одним з інструментів такої превентивної роботи є психопросвітництво, науково-доказові засади якого систематизовано як окрему професійну практику [6]. Це систематизований процес поширення науково обґрунтованих знань про психічне здоров'я, стресові реакції, способи самодопомоги та доступні форми підтримки [1]. Його цінність – у перетворенні знань на конкретні рішення, які військовослужбовець здатен застосувати в умовах обмеженого часу. Виокремлюють шість функцій психопросвітництва: інформаційно-пояснювальну, нормалізаційну, профілактичну, навчально-практичну, мотиваційну та маршрутизаційну [2]. Воно не замінює консультування,

психотерапію чи медичне втручання, а вчить військових розрізняти власні стани та їхній вплив на виконання службових завдань.

Теоретичним підґрунтям дослідження стали системний підхід та концепція грамотності у сфері психічного здоров'я як здатності розпізнавати проблеми, орієнтуватися в способах допомоги та ухвалювати обґрунтовані рішення [5]. Психопросвітницькі втручання можуть зменшувати прояви депресії, тривоги й дистресу, однак їхній ефект залежить від змісту, тривалості та цільової групи [4]. Водночас в українському військовому контексті недостатньо вивчено, які психопросвітницькі методи військовослужбовці знають і реально використовують, що й зумовлює актуальність дослідження. Ми припустили, що вищий рівень грамотності у сфері психічного здоров'я та більша залученість до психопросвітницьких заходів пов'язані з більшою готовністю звертатися по допомогу та нижчим рівнем сприйнятого стресу.

Для перевірки гіпотези у жовтні 2026 року проведено анонімне онлайн-опитування 162 військовослужбовців віком 18–78 років (M = 43,05; SD = 9,89) з бойовим досвідом, які наразі виконують тилові та логістичні завдання (цільова вибірка, добровільна участь). Використано Шкалу сприйнятого стресу PSS-10 (адаптація О. О. Вельдбрехт, Н. І. Тавровецької), Опитувальник грамотності щодо психічного здоров'я MHLq (адаптація Н. Коструби), Індекс психологічного добробуту WHO-5 (ВООЗ), контекстуалізований для військових Загальний опитувальник звернення по допомогу GHSQ (К. Дж. Вілсон та ін.) та авторську анкету. Дані опрацьовано за допомогою критеріїв Краскела–Уолліса й Манна–Уїтні, кореляційного аналізу Спірмена з поправкою Бенджаміні–Хохберга та множинної регресії.

З'ясовано, що поняття «психопросвітництво» було зовсім незнайомим 45,1% респондентів, ще 26,5% чули термін, але не знали його змісту, а участь у відповідних заходах підтвердили лише 7,4%. Найзатребуванішими темами підтримки були сон (48,1%), тривале виснаження (29,6%), стосунки з родиною (22,8%), моральні травми (19,1%) та підтримка побратима (18,5%), а основною перешкодою – брак часу (38,9%). Респонденти надавали перевагу коротким форматам (відео, індивідуальна розмова, брифінг на 10–15 хвилин), а надавачем допомоги найчастіше бачили психолога підрозділу (56,8%). Попри низьку залученість до заходів, загальна грамотність у сфері психічного здоров'я виявилася досить високою (MHLq: M = 73,40) і була обернено пов'язана зі сприйнятим стресом ($\rho = -0{,}392$) та прямо – з психологічним добробутом ($\rho = 0{,}318$), готовністю звертатися по професійну допомогу ($\rho = 0{,}312$) і неформальну підтримку ($\rho = 0{,}385$); усі зв'язки значущі після корекції множинних перевірок ($q < 0{,}001$).

Рівень знайомства з психопросвітництвом прямо корелював із загальною грамотністю у сфері психічного здоров'я ($\rho = 0{,}245$), психологічним добробутом ($\rho = 0{,}235$) та готовністю звертатися по підтримку ($\rho = 0{,}211$) і обернено – зі сприйнятим стресом ($\rho = -0{,}168$), тоді як сам факт участі в заходах не диференціював досліджуваних. У регресійній моделі (скоригований $R^2 = 0{,}20$) незалежним предиктором готовності звертатися по професійну допомогу

виявився психологічний добробут (β = 0,331; p = 0,001), а внесок загальної грамотності залишився на межі значущості (β = 0,197; p = 0,058).

На основі отриманих результатів розроблено програму з п’яти занять тривалістю 45–60 хвилин: розпізнавання стресових реакцій; сон, виснаження та відновлення; коротка саморегуляція; підтримка побратима; звернення по допомогу. Кожне заняття має мету, сценарій, практичну вправу й критерії засвоєння та завершується конкретною дією – планом відновлення, відпрацьованою технікою або сформульованим зверненням. Програма спрямована на запобігання травматизації та ретравматизації, підвищення індивідуальної й групової компетентності військових. Апробація охопила 20 військовослужбовців. Порівняння первинної (n = 114) і повторної (n = 16) підгруп респондентів, які виконують тилові або логістичні завдання, показало нижчий PSS-10 (13,44 проти 14,15), вищі MHLq (84,06 проти 76,34) і WHO-5 (18,12 проти 16,89) та вищу готовність звертатися до психолога підрозділу (5,62 проти 4,20). Середня оцінка якості занять становила 4,67 з 5 (n = 14); учасники найчастіше використовували техніки саморегуляції (80,00%) та рекомендації щодо сну й відновлення (75,00%).

Після циклу занять найактуальнішими для учасників залишалися теми тривалого виснаження (87,50%), сну (81,25%) та саморегуляції (75,00%). Це свідчить про прийнятність і практичну корисність програми, яку можна розглядати як базовий цикл із доповненням за потреби мікромодулями та індивідуальною допомогою. Розроблено психологічні рекомендації щодо її впровадження: короткі модулі, узгоджені зі службовими обов’язками; добровільність і конфіденційність участі (анонімні коди); кейси підтримки побратима; динамічна карта ресурсів підтримки; дотримання ведучими професійних меж; однакові інструменти вимірювання до й після циклу.

Отже, гіпотезу підтверджено частково: найвиразніші зв’язки з готовністю звертатися по допомогу, психологічним добробутом і сприйнятим стресом мають загальна грамотність у сфері психічного здоров’я та знайомство з психопросвітництвом, тоді як сама участь у заходах таких відмінностей не показала. Це вказує на значущість якості та змісту психопросвіти, а не лише факту участі. Психопросвітня підготовка військових має стати складовою загальної системи, а не питанням особистої ініціативи.

Перспективою подальших досліджень є розроблення методів психопросвітницької роботи з військовими з урахуванням різних умов служби в період загарбницької війни росії проти України.

Література:

1. Борисова О. О. Психоедукація в психореабілітаційному процесі військовослужбовців. Наукові записки. Серія: Психологія. 2024. № 2. С. 7–14. URL: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-1

2. Булченко Д. О., Тодорова І. С. Психоедукація як складова психологічної допомоги особистості в умовах війни. Габітус. 2024. Вип. 60. С. 50–54. URL: https://doi.org/10.32782/2663-5208.2024.60.8

3. Кокун О. М., Агаєв Н. А., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Основи психологічної допомоги військовослужбовцям в умовах бойових дій : метод. посіб. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2015. 170 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/11222/

4. Donker T., Griffiths K. M., Cuijpers P., Christensen H. Psychoeducation for depression, anxiety and psychological distress: A meta-analysis. BMC Medicine. 2009. Vol. 7. Art. 79. DOI: 10.1186/1741-7015-7-79.

5. Jorm A. F. Mental health literacy: Empowering the community to take action for better mental health. American Psychologist. 2012. Vol. 67, no. 3. P. 231–243. DOI: 10.1037/a0025957.

6. Lukens E. P., McFarlane W. R. Psychoeducation as evidence-based practice: Considerations for practice, research, and policy. Brief Treatment and Crisis Intervention. 2004. Vol. 4, no. 3. P. 205–225. DOI: 10.1093/brief-treatment/mhh019.

УДК 159.9:316.6:316.48

ГАЦЕНКО Оксана, *студентка 4 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ОСОБИСТІСНОЇ ТРИВОЖНОСТІ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

Проблема особистісної тривожності набуває особливої актуальності в сучасних умовах, оскільки тривожність є поширеним психологічним явищем, що впливає на емоційне благополуччя, поведінку та адаптаційні можливості особистості, зокрема студентської молоді. У психології поняття тривожності має широкий діапазон тлумачень, оскільки різні науковці на різних етапах розвитку цієї галузі по-різному пояснювали її природу, іноді дотримуючись відмінних позицій. Студентський вік пов’язаний із самостійним прийняттям рішень, професійним самовизначенням і пристосуванням до нових вимог, тому питання особистісної тривожності є актуальним для розуміння психологічного стану молоді.

Ч. Спілбергер розглядає тривогу як негативний емоційний стан, що виникає у відповідь на реальну або уявну загрозу, невизначеність чи очікування небезпеки. У його підході важливим є розмежування ситуативної та особистісної тривожності. Особистісна тривожність – це відносно стійка риса, яка характеризується схильністю очікувати потенційні загрози та сприймати певні обставини як небезпечні для себе [1]. Ситуативна тривожність виникає тимчасово у відповідь на конкретну ситуацію і є природною емоційною реакцією [1; 2].

Водночас ці поняття не слід ототожнювати: хвилювання перед іспитом саме по собі не свідчить про високу особистісну тривожність. Відмінність

полягає у тривалості переживання та схильності сприймати різні події як загрозливі.

Особливого значення проблема особистісної тривожності набуває в період становлення особистості. Л. Іванцев та Т. Іванишин, розглядаючи психологічні чинники виникнення тривожності у студентської молоді, звертають увагу на роль внутрішніх конфліктів, самооцінки та емоційної саморегуляції [1]. Люди з підвищеним рівнем особистісної тривожності можуть частіше сприймати різноманітні ситуації як загрозливі, навіть якщо об'єктивних підстав для цього недостатньо, що супроводжується посиленим хвилюванням і очікуванням неприємностей [1].

У студентському віці це може виявлятися у страху допустити помилку, сумнівах у власних можливостях та підвищеній чутливості до критики. Джерелом напруження інколи стає не сама подія, а її суб'єктивне сприйняття: навіть звичайне зауваження викладача може бути витлумачене як підтвердження власної неспроможності[1;3].

Особистісна тривожність є складним психологічним явищем, яке формується під впливом сукупності внутрішніх і зовнішніх чинників. У психологічному словнику В. Синявського та О. Сергєєнкової тривожність розглядається як схильність особистості до переживання тривоги, що може виникати в умовах очікування несприятливих подій [3]. Водночас тривожність здатна впливати на характер міжособистісних відносин, сприйняття власних можливостей та особливості реагування людини на життєві труднощі. Вона також може виявлятися в оцінюванні окремих ситуацій як небезпечних для самоповаги та самооцінки особистості [3].

Таким чином, тривожність позначається не лише на емоціях, а й на ставленні людини до себе. Водночас окремі прояви хвилювання не є достатньою підставою для висновку про психологічний розлад.

Водночас значну роль у посиленні тривожності відіграють несприятливі життєві обставини. А. Парасєй-Гочер та Н. Бовсуновська розглядають особливості виникнення тривожних станів у жінок середнього віку [4], тоді як Н. Соболь та А. Шиба звертаються до проблеми тривожності студентів в умовах війни [2]. Зіставлення цих наукових підходів дає змогу розглядати тривожність як явище, прояви якого залежать не лише від індивідуальних особливостей людини, а й від соціального середовища та життєвих обставин. Рівень особистісної тривожності є важливим показником психологічного стану особистості. Його підвищення може бути пов'язане з наявністю внутрішніх конфліктів, суперечливістю думок і почуттів, а також особливостями функціонування механізмів психологічного захисту [4].

У студентському віці невизначеність щодо майбутнього й зміни умов навчання можуть посилювати напруження. Проте закономірну реакцію на реальну небезпеку не слід ототожнювати зі стійкою особистісною схильністю до тривоги.

Вагомий внесок у теоретичне осмислення проблеми тривожності зробили І. Бех, Л. Божович, К. Горні, Є. Калюжна, Г. Прихожан, Ю. Ханін та інші

науковці. І. Учитель, М. Сурякова та Н. Кучинова розглядають особистісну тривожність у взаємозв'язку з адаптаційними ресурсами підлітків [5]. Це дозволяє припустити, що здатність особистості пристосовуватися до змін є важливою умовою підтримання її психологічної рівноваги. Порушені в їхній праці питання особистісного розвитку та становлення Я-концепції мають значення для розуміння подальших вікових етапів, зокрема студентського віку[5].

Адаптаційні можливості передбачають здатність усвідомлювати власні переживання, приймати допомогу та обирати конструктивні способи реагування. Усвідомлення власних ресурсів сприяє більш реалістичній оцінці труднощів.[1;5]

Важливим чинником подолання негативних проявів тривожності є розвиток емоційної стійкості. О. Малхазов наголошує на необхідності формування психологічних ресурсів, які допомагають особистості справлятися з наслідками травматичних подій [6]. У цьому контексті особливого значення набувають навички психічної саморегуляції, зокрема вміння розпізнавати власний емоційний стан, знижувати напруження та зберігати здатність до усвідомлених дій у складних обставинах. Таким чином, вивчення особистісної тривожності потребує комплексного підходу, що враховує особливості психічного розвитку, емоційної регуляції та соціальної адаптації людини [4;6].

Аналіз наукових підходів до вивчення особистісної тривожності дозволяє зробити висновок, що вона є складним психологічним явищем, яке формується під впливом індивідуальних особливостей людини, її життєвого досвіду та соціального середовища. Важливу роль у виникненні та розвитку особистісної тривожності відіграють внутрішні конфлікти, особливості самооцінки, рівень домагань, емоційна стійкість і здатність до адаптації. При цьому підвищена тривожність може негативно позначатися на психологічному благополуччі, міжособистісних стосунках та ефективності повсякденної діяльності. Особливого значення ця проблема набуває в умовах воєнного стану, коли тривала невизначеність, стрес і постійне відчуття загрози створюють додаткове психологічне навантаження. Таким чином, розуміння механізмів формування та проявів особистісної тривожності є важливою передумовою розроблення ефективних заходів психологічної підтримки, розвитку навичок саморегуляції та підвищення стресостійкості особистості.

Література:

1. Іванцев Л., Іванишин Т. Психологічні чинники виникнення особистісної тривожності у студентської молоді. Вісник Прикарпатського університету. 2019. № 1(22). С. 76–82.

2. Соболь Н., Шиба А. Подолання негативного впливу тривожності у студентів під час війни. Збірник наукових праць Національної академії Державної прикордонної служби України. Серія: Педагогічні науки. 2024. Т. 35, № 4. С. 117–136.

3. Психологічний словник / авт.-уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; за ред. Н. А. Побірченко. Київ : Науковий світ, 2007. 274 с.

4. Парасєй-Гочер А., Бовсуновська Н. Тривожні стани у жінок середнього віку. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2023. Вип. 18. С. 68–75.

5. Учитель І. Б., Сурякова М. В., Кучинова Н. М. Адаптаційні ресурси та особистісна тривожність підлітків. Габітус. 2023. Вип. 51. С. 114–120.

6. Малхазов О. Р. Розвиток емоційної стійкості осіб, що переживають наслідки травматичних подій : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2022. 215 с.

УДК 159.944.4:159.923

ГОДІСЬ Олена, *студентка 4 курсу спеціальності С4 «Психологія» соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*
Науковий керівник:
АНТОШКІВ Анастасія, *доктор філософії з психології, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ ЯК ЧИННИК ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У РАННЬОМУ ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Сучасна молодь стикається з численними особистісними викликами, пов’язаними із фаховим становленням, соціальною адаптацією, побудовою міжособистісних взаємин та необхідністю приймати відповідальні рішення, що нерідко супроводжується емоційним напруженням, тривожністю, переживанням невдач і внутрішніми суперечностями. Водночас здатність особи долати стрес залежить не тільки від інтенсивності зовнішніх впливів, а й від характеру її реагування на складні обставини, уміння мобілізувати внутрішні ресурси та обирати конструктивні способи подолання життєвих труднощів. Особливого значення у цьому контексті набувають копінг-стратегії – усвідомлені когнітивні, емоційні та поведінкові способи опанування стресу. Відтак дослідження копінг-стратегій як чинника підвищення стресостійкості у ранньому дорослому віці дає змогу поглибити розуміння психологічних механізмів адаптації, збереження психічного здоров’я та забезпечення продуктивної життєдіяльності людини.

Аналіз наукових джерел (Г. Бердник [1], О. Донець [2], Г. Дубчак [3], А. Коваленко, Н. Родіна [4], Л. Коломієць, А. Степова [5] та ін.) засвідчує, що стресостійкість людини розглядається у взаємозв’язку з можливостями її соціальної адаптації, емоційною саморегуляцією, особистісними ресурсами, характером когнітивного оцінювання труднощів і способами копінг-поведінки. Водночас роль різних копінг-стратегій у підвищенні стресостійкості особистості в ранньому дорослому віці потребує подальшого обґрунтування.

Мета статті – обґрунтувати значення копінг-стратегій як психологічного чинника підвищення стресостійкості особистості у ранньому дорослому віці.

Ранній дорослий вік – важливий період особистісного та професійного становлення людини, упродовж якого розширюється коло її соціальних ролей, зростає відповідальність за прийняті рішення та посилюється необхідність самостійного подолання життєвих труднощів. На цьому етапі особа поступово

переходить від переважної орієнтації на зовнішню підтримку до активного використання власних психологічних ресурсів, набуває досвіду вирішення складних ситуацій, виробляє індивідуальні способи саморегуляції та соціальної адаптації. При цьому стресостійкість молодої людини доцільно розглядати, з одного боку, як здатність витримувати несприятливі впливи без істотного порушення психічної рівноваги, а з іншого – як спроможність конструктивно реагувати на виникаючі труднощі, зберігати цілеспрямованість діяльності, а також відновлювати внутрішні ресурси та використовувати досвід подолання стресу для подальшого особистісного розвитку. Важливу роль у забезпеченні зазначених можливостей відіграє копінг-поведінка юнаків і дівчат, яка визначає практичні способи взаємодії їх зі стресогенними обставинами.

Г. Бердник, характеризуючи стресостійкість майбутніх практичних психологів у контексті їх професійної підготовки, звертає увагу на значення особистісних рис для збереження психологічної рівноваги в умовах навчальних навантажень [1]. З огляду на сказане, стресостійкість у ранньому дорослому віці доцільно пов'язувати зі сформованою здатності особистості усвідомлювати джерела психічного напруження, контролювати власні емоційні реакції та обирати адекватні способи подолання труднощів. Важливо, що навіть за однакових зовнішніх обставин молоді люди можуть демонструвати різний рівень стресостійкості, оскільки відрізняються характером оцінювання складної ситуації, упевненістю у власних можливостях і готовністю до активних дій.

Г. Дубчак, обґрунтовуючи психологічні основи стресостійкості майбутніх фахівців, розглядає її як важливу характеристику особистості в умовах освітньо-професійного становлення [3]. Зазначене дає нам підстави стверджувати, що підвищення стресостійкості сучасних студентів передбачає удосконалення способів подолання ситуацій стресу. Зокрема, молодій людині слід навчитися розрізняти труднощі, на які вона може безпосередньо впливати, та обставини, що перебувають поза межами її контролю. У першому випадку продуктивними способами подолання стресу стають планування діяльності, пошук інформації, прийняття рішень і послідовне вирішення проблем, тоді як у другому значення набувають емоційна саморегуляція, прийняття ситуації та переосмислення її особистісного значення. Тобто стресостійкість значною мірою залежить від гнучкості поведінки та відповідності обраної стратегії характеру впливу.

А. Коваленко та Н. Родіна, досліджуючи проблематику копінг-поведінки, висвітлюють основні тенденції та перспективи її психологічного вивчення [4]. У контексті їх дослідження копінг доцільно розглядати як динамічний процес взаємодії особистості з обставинами, що оцінюються нею як складні або такі, що потребують додаткових адаптаційних зусиль. Важливим стає розмежування проблемно зорієнтованих, емоційно зорієнтованих, а такою уникаючих способів подолання стресу. Так, проблемно зорієнтований копінг спрямований на зміну несприятливої ситуації, емоційно зорієнтований – на регуляцію пов'язаних із нею переживань, тоді як уникання передбачає дистанціювання

суб'єкта від стресора або відкладання вирішення проблеми. Однак ефективність певної копінг-стратегії не можна оцінювати без урахування конкретних обставин життєдіяльності юнаків і дівчат, оскільки навіть тимчасове дистанціювання може бути корисним для відновлення психоемоційної рівноваги, якщо надалі супроводжується конструктивними діями з подолання стресу.

О. Донець, досліджуючи гендерні детермінанти вибору копінг-стратегій у юнацькому віці, акцентує увагу на індивідуальних відмінностях у прояві способів подолання стресу [2]. Вказане має значення для розуміння копінг-поведінки особистості в ранній дорослості, яка формується під впливом попереднього досвіду, соціальних очікувань, засвоєних моделей реагування на труднощі та індивідуально-психологічних рис. Водночас вибір конструктивних стратегій подолання стресу не варто пов'язувати виключно зі статевою приналежністю, а вирішальне значення мають усвідомлення суб'єктом власних переживань, доступність соціальної підтримки, здатність оцінювати ситуацію та готовність використовувати різні способи її подолання. Відтак розвиток стресостійкості передбачає розширення репертуару копінг-стратегій особи, а не закріплення звичного способу реагування на всі складні обставини.

Узагальнимо, що вплив копінг-стратегій на підвищення стресостійкості у ранньому дорослому віці реалізується через низку взаємопов'язаних механізмів. По-перше, когнітивне переосмислення стресової ситуації допомагає особистості зменшувати суб'єктивне відчуття загрози, реалістично оцінювати труднощі та визначати можливості їх подолання. По-друге, емоційна саморегуляція забезпечує зниження інтенсивності негативних переживань, збереження внутрішньої рівноваги та здатності до обдуманих рішень. По-третє, проблемно зорієнтовані копінг-стратегії сприяють переходу від пасивного переживання труднощів до планування й вирішення проблем. По-четверте, гнучкість копінг-поведінки забезпечує вибір доцільних способів реагування відповідно до характеру стресора, його контрольованості та наявних особистісних ресурсів.

Отже, копінг-стратегії є важливим психологічним чинником підвищення стресостійкості особистості у ранньому дорослому віці, визначаючи характер її реагування на складні життєві обставини. Конструктивні способи подолання стресу, зокрема проблемно зорієнтований копінг, позитивне переосмислення ситуації, емоційна саморегуляція та пошук соціальної підтримки, сприяють збереженню психічної рівноваги, підтриманню особистісної активності, а також розвитку адаптаційних можливостей молодої людини. Водночас систематичне використання уникаючих стратегій забезпечує тільки тимчасове послаблення напруження, не усуваючи причин виникнення та ускладнюючи в подальшому конструктивне вирішення проблем. Відтак підвищення стресостійкості доцільно пов'язувати передусім із розвитком усвідомленості, гнучкості й ситуаційної доцільності копінг-поведінки особистості.

Література:

1. Бердник Г.Б. Дослідження стресостійкості особистості майбутнього практичного психолога в процесі професійної підготовки у ВНЗ. *Вісник післядипломної освіти.* 2009. №11 (2). С. 9-28.

2. Донець О. І. Гендерні детермінанти вибору копінг-стратегій у юнацькому віці. *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 55-61.

3. Дубчак Г.М. Психологічні основи професійної стресостійкості майбутніх фахівців : монографія. Київ : Талком, 2017. 321 с.

4. Коваленко А. Б., Родіна Н. В. Дослідження копінг-поведінки: тенденції та перспективи. *Наука і освіта*. 2021. № 9. С. 110-113.

5. Коломієць Л.І., Степова А.С. Психологічні особливості самоактуалізації осіб юнацького віку з різним рівнем стресостійкості. *Психологічний часопис*. 2017. № 3. С. 70–81.

УДК 159.923

ГОЛОВАЧ Євгенія, *студентка 2 курсу магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
СМОЛІНЧУК Лариса, *канд. пед. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м.Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПРАЦІВНИКІВ ТВОРЧИХ ПРОФЕСІЙ

Саморегуляція є важливою складовою професійної діяльності, оскільки забезпечує здатність людини визначати цілі, планувати власні дії та контролювати їх виконання. Особливого значення вона набуває у творчих професіях, де працівникам необхідно поєднувати свободу самовираження із самостійною організацією роботи. Художники, ілюстратори та інші представники творчої сфери можуть стикатися з труднощами самоорганізації, прокрастинацією та надмірною вимогливістю до результатів своєї діяльності. Тому важливим є дослідження саморегуляції та її взаємозв'язків з іншими психологічними характеристиками.

Мета нашого дослідження полягала у визначенні психологічних особливостей саморегуляції працівників творчих професій та характеру її взаємозв'язків із загальною самоефективністю, перфекціонізмом і прокрастинацією.

В емпіричному дослідженні взяли участь 50 представників творчих професій віком від 19 до 35 років. Використано опитувальник самоконтролю та самоуправління (SCMS), шкалу загальної самоефективності (GSE), шкалу загальної прокрастинації (PPS) та багатовимірну шкалу перфекціонізму Г'юїтта–Флетта (MPS) [1,2,3,4]. Для опрацювання результатів застосовано описову статистику та кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта Пірсона.

За результатами дослідження встановлено переважання середніх показників за всіма трьома складовими саморегуляції: самомоніторингом (58%), самооцінюванням (70%) та самопідкріпленням (52%). Водночас низькі показники самомоніторингу виявлено у 32% респондентів, а самопідкріплення — у 30%, що може вказувати на труднощі з організацією власної діяльності та підтриманням мотивації у частини учасників.

Дослідження загальної самоефективності показало, що високі показники мають 38% респондентів, середні — 36%, а низькі — 26%. За шкалою прокрастинації переважав середній рівень (68%), тоді як високий виявлено у 18% опитаних. Середні показники також переважали за всіма видами перфекціонізму: орієнтованим на себе (78%), орієнтованим на інших (80%) та соціально приписаним (84%).

Для визначення характеру взаємозв'язків між досліджуваними психологічними характеристиками проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта Пірсона. Його результати представлено в таблиці 1.

Таблиця 1

Кореляційна матриця Пірсона між показниками саморегуляції, самоефективності, прокрастинації та перфекціонізму працівників творчих професій

Показники	Саморегуляція	Самоефективність	Прокрастинація	Перфекціонізм, орієнтований на себе	Перфекціонізм, орієнтований на інших	Соціально приписаний перфекціонізм
Саморегуляція	1	0,114	0,037	−0,121	−0,043	−0,245
Самоефективність	0,114	1	−0,031	0,304	0,089	−0,229
Прокрастинація	0,037	−0,031	1	0,050	0,139	0,161
Перфекціонізм, орієнтований на себе	−0,121	0,304	0,050	1	0,159	0,264
Перфекціонізм, орієнтований на інших	−0,043	0,089	0,139	0,159	1	0,040
Соціально приписаний перфекціонізм	−0,245	−0,229	0,161	0,264	0,040	1

Проведений аналіз показав, що взаємозв'язки загального показника саморегуляції з іншими досліджуваними характеристиками є слабкими та статистично незначущими. Зокрема, між саморегуляцією та загальною самоефективністю виявлено слабкий зв'язок ($r = 0,114$), а між саморегуляцією та прокрастинацією — дуже слабкий зв'язок ($r = 0,037$). Це не дає підстав стверджувати про наявність статистично підтверджених взаємозв'язків між зазначеними показниками у досліджуваній вибірці.

Аналіз взаємозв'язків саморегуляції з різними видами перфекціонізму також не виявив статистично значущих результатів. Найбільш виражений

від'ємний зв'язок спостерігався із соціально приписаним перфекціонізмом (r = −0,245), однак він не досяг статистичної значущості. Отже, отримані дані не дозволяють стверджувати, що вищі показники саморегуляції у досліджуваній групі пов'язані з певним видом перфекціонізму.

Окремої уваги заслуговує зв'язок між загальною самоефективністю та перфекціонізмом, орієнтованим на себе (r = 0,304; p = 0,032). Він виявився статистично значущим за рівня p < 0,05, проте після врахування множинних порівнянь значущість не збереглася. Тому цей результат потребує обережної інтерпретації та подальшої перевірки.

Таким чином, висунута гіпотеза щодо наявності статистично значущих взаємозв'язків саморегуляції із загальною самоефективністю, перфекціонізмом і прокрастинацією не отримала підтвердження в межах досліджуваної вибірки. Водночас результати дозволили визначити особливості сформованості окремих механізмів саморегуляції та виявити індивідуальні відмінності у впевненості працівників творчих професій у власних можливостях, схильності до прокрастинації та вимогливості до результатів діяльності.

Отримані результати свідчать про доцільність подальшого дослідження психологічних особливостей саморегуляції працівників творчих професій. Практичне значення має розвиток навичок самомоніторингу, самопідкріплення та самоорганізації, які можуть допомагати представникам творчої сфери підтримувати цілеспрямовану діяльність і долати професійні труднощі.

Література:

1. Журавльова О. В., Журавльов О. А. Адаптація україномовної версії психодіагностичної методики «Pure Procrastination Scale». Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 2. Т. 1. С. 50–53.

2. Савченко О. В., Лавриненко Д. Г. Шкала самоконтролю та самоуправління (SCMS): українськомовна адаптація методики та її психометричні характеристики. Перспективи та інновації науки. 2024. № 8(42). С. 845–865. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-8(42)-845-865.

3. Целюк Т. Опитувальник «Багатовимірна шкала перфекціонізму» П. Гевітта та Г. Флетта: процес та результати адаптації. Психологія особистості. 2017. Т. 8, № 1. С. 150–156. DOI: https://doi.org/10.15330/ps.8.1.150-156.

4. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy Scale. Measures in Health Psychology: A User's Portfolio. Causal and Control Beliefs / ed. J. Weinman, S. Wright, M. Johnston. Windsor : NFER-NELSON, 1995. P. 35–37.

УДК 159.9

ГОЦКА Анастасія, *студентка 2 курсу спеціальності С4 «Психологія», гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

ЯШНИК Світлана, *докт. пед. н., доцент, професор кафедри психології Національного*

університет убіоресурсів і природокористування України, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ДЕПРЕСИВНИХ СТАНІВ У ЖІНОК

Депресивні стани є складним психологічним явищем, що позначається на емоційному самопочутті людини, її ставленні до себе, сприйнятті життєвих обставин і повсякденній активності. Переживання таких станів у жінок може мати різний характер і пов'язуватися з особистісним досвідом, міжособистісними стосунками, тривалим психологічним напруженням та доступністю соціальної підтримки. Водночас важливу роль відіграють індивідуальні способи реагування на труднощі, зокрема здатність розпізнавати й регулювати власні емоції, особливості мислення та обрані стратегії подолання стресу [1].

Особливого значення набуває вивчення психологічних характеристик, які супроводжують депресивні прояви та можуть враховуватися під час надання психологічної допомоги. Серед них важливими є труднощі емоційної регуляції, румінативне мислення та копінг-стратегії [2; 3; 4]. Відповідно особливого значення набуває необхідність дослідження рівнів вираженості депресивних проявів у жінок; особливостей емоційної регуляції, румінації та копінг-стратегій; встановлення характеру взаємозв'язків між депресивною симптоматикою й окремими психологічними характеристиками.

Емпіричне дослідження охоплювало 108 жінок віком від 19 до 56 років. Учасниць було розподілено на чотири групи за двома критеріями: віком (19-35 та 36-56 років) і за наявністю дітей. Для вивчення досліджуваних характеристик застосовано сім психодіагностичних методик: «Шкала депресії, тривоги та стресу» (DASS-21); «Шкала труднощів емоційної регуляції» (DERS); «Шкала румінативних реакцій» (RRS); «Шкала безнадійності Бека» (BHS); «Опитувальник способів подолання стресу» (WCQ); шкали психологічного благополуччя К. Ріфф; методику оцінювання самооцінки.

Для опрацювання результатів використовували описову статистику, порівняльний аналіз та кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена. Статистично значущими вважали результати за рівня $p < 0,05$.

За результатами DASS-21 нормальний рівень депресивних проявів виявлено у 22,22 % респондентів, легкий – у 23,15 %, помірний – у 32,41 %, виражений – у 15,74 %, вкрай виражений – у 6,48 %. Таким чином, у 54,63 % досліджуваних зафіксовано помірні, виражені або вкрай виражені показники депресивної симптоматики.

Порівняння груп засвідчило, що середні показники депресії, тривожності та стресу були вищими у жінок віком 36–56 років, ніж у молодших учасниць. Відмінності, пов'язані з наявністю дітей, виявилися менш вираженими. Це вказує на доцільність урахування віку та життєвого контексту жінки під час аналізу її психологічного стану.

Найтісніший статистично значущий позитивний зв'язок встановлено між депресивними проявами та загальними труднощами емоційної регуляції (r_s = 0,740; p < 0,001). Також виявлено позитивні зв'язки з негативним зацикленням (r_s = 0,279; p = 0,003) та копінг-стратегією втечі-уникнення (r_s = 0,230; p = 0,017). Натомість планування вирішення проблеми (r_s = −0,209; p = 0,030) і позитивна переоцінка (r_s = −0,297; p = 0,002) мали обернені зв'язки з депресивними проявами.

Отримані дані свідчать, що вищі показники депресивної симптоматики супроводжувалися більш вираженими труднощами емоційної регуляції, частішим негативним зацикленням та використанням уникнення. Водночас конструктивніші способи подолання складних ситуацій були пов'язані з нижчими показниками депресивних проявів.

Висвітлені психологічні особливості доцільно враховувати під час розроблення програм психологічної підтримки жінок із депресивними проявами. Пріоритетними напрямами такої роботи мають стати розвиток навичок усвідомлення та регуляції емоцій, корекція повторюваних негативних думок і формування адаптивних стратегій подолання стресу.

Таким чином, емпіричне дослідження дало змогу охарактеризувати особливості переживання депресивних станів у жінок та визначити психологічні характеристики, пов'язані з вираженістю депресивної симптоматики. У досліджуваній вибірці у 54,63 % учасниць зафіксовано помірні, виражені або вкрай виражені показники депресивних проявів за DASS-21. Найтісніший взаємозв'язок виявлено між депресивними проявами та труднощами емоційної регуляції. Також значущими виявилися зв'язки з румінацією та втечею-уникненням, тоді як позитивна переоцінка й планування вирішення проблеми мали обернені зв'язки. Отримані результати підкреслюють важливість урахування емоційних, когнітивних і поведінкових характеристик під час психологічної підтримки жінок.

Література:

1. Галецька І. І., Кліманська М. Б., Перун М. Б. DASS-21 – Шкала депресії, тривожності та стресу : короткий довідник із користування / розроб. тесту P. Lovibond, S. Lovibond. Версія 1.0. Львів : ЛНУ імені Івана Франка ; ТОВ «ЮЕЙ-ТЕСТ», 2025. URL: https://start.ua-test.com/pub/files/dass-21-manual.pdf (дата звернення: 12.11.2026).

2. Сак Л. В., Федотова З. В. Крос-культурна адаптація та валідизація україномовної версії шкали труднощів емоційної регуляції DERS: апробація у хворих підлітків на нервову анорексію та їх батьків/опікунів. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2023. № 21. С. 38–45.

3. Губа Н. О. Розмежування феноменів рефлексії та румінації. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 1. С. 36–43.

4. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Психологія вибору копінг-стратегій керівниками освітніх організацій : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 188 с.

УДК 159.9:620.9

ГУДЗЬ Анна, *здобувачка 2 р.н. другого (магістерського) рівня вищої*

освіти, спеціальності С4 «Психологія», гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ
Науковий керівник:
ЯШНИК Світлана, *доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології, Національний університет біоресурсів іприродокористування України, м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО СТРЕСУ У ПРАЦІВНИКІВ ЕНЕРГЕТИЧНОЇ СФЕРИ

Професійна діяльність працівників енергетичної сфери пов’язана з високою відповідальністю, необхідністю підтримувати безперервність електропостачання, оперативно реагувати на аварійні ситуації та працювати в умовах підвищеної небезпеки. В умовах воєнного стану до звичних виробничих вимог додаються наслідки пошкодження енергетичної інфраструктури, термінові відновлювальні роботи, зміни робочих графіків і обмежені можливості для повноцінного відпочинку. За таких обставин особливого значення набувають психологічні ресурси працівників, їхня здатність до саморегуляції та способи подолання професійних труднощів [1; 3;].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості подолання професійного стресу працівниками енергетичної сфери, визначити психологічні чинники, пов’язані з вибором способів його подолання, та розробити практичні рекомендації щодо підвищення ефективності опанування стресових ситуацій у професійній діяльності.

Емпіричне дослідження проведено серед 80 працівників енергетичної сфери віком від 25 до 55 років. Учасників було поділено на дві рівні групи за режимом роботи: 40 осіб зі змінним графіком, що передбачав нічні зміни (група А), та 40 працівників із фіксованим денним графіком (група Б). Для комплексного вивчення досліджуваної проблеми застосовано шість психодіагностичних методик: «Шкалу професійної стресованості» С. Максименка, О. Кокуна та Є. Тополова [1]; опитувальник копінг-стратегій Brief-COPE Ч. Карвера [2]; «Тест життєстійкості» С. Мадді [3]; шкалу депресії, тривоги та стресу DASS-21; опитувальник «Стиль саморегуляції поведінки» В. Моросанової; Піттсбурзький індекс якості сну PSQI. Для аналізу даних використано описову статистику та кореляційний аналіз Спірмена. Статистично значущими вважалися результати за $p < 0,05$.

Аналіз професійної стресованості засвідчив переважання середнього та підвищених рівнів її вираженості. Серед 80 опитаних низький рівень виявлено у 5 осіб (6,25 %), нижчий за середній – у 9 (11,25 %), середній – у 23 (28,75 %), вищий за середній – у 27 (33,75 %), високий – у 16 працівників (20,00 %). Отже,

у 43,75 % респондентів зафіксовано вищий за середній або високий рівень професійної стресованості. Водночас цей показник відображає частоту зіткнення з організаційними труднощами у професійному середовищі, а не безпосередньо здатність людини долати стрес [1].

Порівняння груп за режимом праці показало, що серед працівників зі змінним графіком частіше траплялися вищі рівні професійної стресованості. У групі А вищий за середній рівень мали 17 осіб (42,5 %), високий – 11 (27,5 %). У групі Б відповідні показники становили 10 осіб (25,0 %) та 5 осіб (12,5 %). Натомість середній рівень був більш поширеним серед працівників із фіксованим денним графіком – 14 осіб (35,0 %) проти 9 осіб (22,5 %) у групі А. Отримані результати вказують на відмінності у частоті переживання професійних труднощів залежно від організації робочого часу, однак не дають підстав пояснювати їх виключно графіком роботи.

Аналіз копінг-поведінки за Brief-COPE виявив відмінності у способах реагування на професійні труднощі [2]. У групі з фіксованим денним графіком більш вираженими були активне подолання, планування, пошук емоційної та інструментальної підтримки, а також позитивне переосмислення ситуації. Водночас у цій групі частіше проявлялися й окремі стратегії уникнення, самозвинувачення та емоційного розрядження. Це свідчить, що копінг-поведінка не зводиться до поділу на однозначно конструктивні або неконструктивні способи: працівники можуть поєднувати різні стратегії залежно від обставин.

Кореляційний аналіз у загальній вибірці засвідчив статистично значущий обернений зв’язок професійної стресованості із загальним рівнем саморегуляції ($r_s = −0,370$; $p < 0,001$), плануванням ($r_s = −0,276$; $p = 0,013$) та гнучкістю саморегуляції ($r_s = −0,277$; $p = 0,013$). Це означає, що вищі показники здатності організовувати власну поведінку, планувати дії та пристосовувати їх до змін супроводжувалися нижчою частотою професійних труднощів. Також виявлено обернений зв’язок професійної стресованості із загальною життєстійкістю ($r_s = −0,253$; $p = 0,023$) та її складовою «контроль» ($r_s = −0,225$; $p = 0,045$) [3].

Прямий статистично значущий зв’язок встановлено між професійною стресованістю та самозвинуваченням за Brief-COPE ($r_s = 0,330$; $p = 0,003$), депресивними проявами за DASS-21 ($r_s = 0,221$; $p = 0,049$) і загальним індексом якості сну PSQI ($r_s = 0,248$; $p = 0,027$). Для активного подолання виявлено слабкий обернений зв’язок ($r_s = −0,236$; $p = 0,035$) [2]. Водночас планування за Brief-COPE, поведінкове розмежування, тривога та загальний показник стресу за DASS-21 не продемонстрували статистично значущих зв’язків із професійною стресованістю. Після окремого аналізу груп за графіком роботи більшість кореляцій виявилися слабкими та статистично незначущими; окремі значущі результати слід інтерпретувати обережно, зважаючи на відсутність поправки на множинні порівняння.

Отримані результати свідчать про важливість поєднання індивідуальних психологічних ресурсів з організаційними умовами праці. Зокрема, розвиток саморегуляції, планування та поведінкової гнучкості може бути одним із

напрямів психологічної підтримки працівників. Водночас індивідуальні навички не можуть повністю компенсувати надмірне навантаження, недостатній відпочинок або недоліки організації робочих процесів.

Таким чином, у дослідженій вибірці професійна стресованість була пов'язана насамперед із показниками саморегуляції, життєстійкості, самозвинувачення та якості сну. Найбільш виражений обернений зв'язок встановлено із загальною саморегуляцією. Водночас кореляційні результати не доводять причинно-наслідкового впливу психологічних характеристик на професійний стрес. Обмеженням дослідження є склад вибірки та її охоплення працівниками окремих структурних підрозділів енергетичних підприємств, тому результати не слід автоматично поширювати на всіх працівників галузі.

Література:

1. Максименко С. Д., Кокун О. М., Тополов Є. В. Адаптація психодіагностичних методик «Шкала професійної стресованості» та «Шкала професійної завантаженості». *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 5.

2. Carver C. S. You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*. 1997. Vol. 4. P. 92–100.

3. Maddi S. R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1, No. 3. P. 160–168.

УДК 159.923.2:331.548-053.6

ГУЛЕВАТА Вікторія, *студентка 4 курсу спеціальності С4 «Психологія» соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

Науковий керівник:

АНТОШКІВ Анастасія, *доктор філософії з психології, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

САМООЦІНКА ЯК ЧИННИК ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ У РАННЬОМУ ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Сучасні старшокласники здійснюють фахове самовизначення в умовах соціальних змін, розширення спектра професій, трансформації вимог ринку праці та необхідності рано приймати рішення, пов'язані з подальшою освітою і майбутньою діяльністю. При цьому вибір свого професійного шляху потребує від юнаків і дівчат не тільки поінформованості про світ професій, а й достатнього рівня самопізнання, усвідомлення власних здібностей, інтересів, нахилів, а також цінностей і можливостей. За таких обставин особливого значення набуває їх самооцінка, адже через оцінювання власних якостей і внутрішнього потенціалу особа співвідносить професійні прагнення з реальними можливостями, визначає свій рівень домагань і прогнозує перспективи досягнення бажаних цілей. Відтак самооцінку можна розглядати

як важливий психологічний чинник професійного самовизначення у ранньому юнацькому віці, що впливає на усвідомленість їх професійного вибору, реалістичність життєвих планів, упевненість у прийнятих рішеннях і готовність змістовно відповідати за їх реалізацію.

Аналіз наукових джерел (М. Боришевський [1], Р. Кулаков [2], А. Лазарук [3; 6], Г. Меднікова [4], Р. Павелків [5], А. Фурман [6] та ін.) показує, що самооцінка і професійне самовизначення особистості розглядаються у тісному взаємозв'язку із розвитком її самосвідомості, образу Я, рівня домагань, ціннісно-смислової сфери, суб'єктності та здатності до вибору особистісно-професійної траєкторії. Особливого значення набуває узгодженість уявлень юнака чи дівчини про власні можливості із професійними намірами та вимогами обраного напряму самореалізації. Водночас проблема самооцінки як важливого чинника фахового самовизначення юнаків і дівчат потребує подальшого осмислення.

Мета статті – обґрунтувати значення самооцінки як психологічного чинника професійного самовизначення особистості у ранньому юнацькому віці.

Ранній юнацький вік – важливий період становлення особистості, коли посилюється спрямованість у майбутнє, формуються життєві плани, а також уточнюються ціннісні орієнтації та відбувається вибір подальшого професійного шляху. Для старшокласника професійний вибір поступово перестає бути абстрактним уявленням про своє майбутнє і набуває характеру конкретного життєвого завдання, що потребує співвіднесення власних бажань із здібностями, навчальними досягненнями та реальними можливостями. Відтак професійне самовизначення в ранній юності безпосередньо пов'язане з тим, наскільки адекватно особа усвідомлює себе, оцінює власні ресурси та здатна прогнозувати можливості їх реалізації у певній професійній сфері.

М. Боришевський розглядає самосвідомість та її складову (самооцінку) як важливу передумову суб'єктного становлення людини, здатності спрямовувати власний потенціал на конструктивні самозміни й самотворення [1]. У структурі самосвідомості самооцінка пов'язана з образом Я, рівнем домагань і соціальними очікуваннями, утворюючи психологічне підґрунтя саморегуляції поведінки і діяльності особистості. З огляду на це, професійний вибір у ранній юності можна розглядати, з одного боку, як реакцію на зовнішні вимоги чи рекомендації дорослих, а з іншого – як прояв зростаючої суб'єктності старшокласника. Чим краще юнак чи дівчина усвідомлює свої здібності, інтереси та обмеження, тим більше підстав має для самостійного визначення власного професійного шляху. Водночас недостатньо диференційована й нестійка самооцінка може посилювати залежність особистісного вибору від престижності професії, думки батьків та ін.

Г. Меднікова обґрунтовує взаємозв'язок самооцінки та рівня домагань як єдину динамічну систему, компоненти якої виконують функцію саморегуляції поведінки й діяльності особистості [4]. Вказане особливо важливе для розуміння фахового самовизначення старшокласників, професійні плани яких завжди передбачають певний рівень прагнень, очікувань і бажаних досягнень.

Якщо самооцінка та домагання достатньо узгоджені, особа здатна ставити перед собою складні, але реалістичні цілі, співвідносити їх із наявними ресурсами й істотно корегувати стратегію дій відповідно до отриманих результатів. В протилежних умовах професійні наміри можуть набувати нереалістичного характеру або, навпаки, суттєво звужуватися через недооцінювання власного потенціалу.

Безпосередній взаємозв'язок самооцінки та професійного самовизначення старшокласників розкрито у дослідженні Р. Кулакова [2]. Так, експериментально обґрунтовано, що самооцінка, рівень домагань і готовність до юнаків і дівчат до фахового самовизначення утворюють своєрідний «трикутник», міра узгодження складових якого визначає специфіку їх особистісно-професійного вибору. Гармонійне співвідношення цих психологічних якостей сприяє формуванню реалістичного образу бажаного майбутнього, а їх розбалансованість ускладнює прийняття рішення та може призводити до суперечності між наявними прагненнями й реальними можливостями.

Важливий аспект професійного самовизначення особи – його ціннісно-смисловий характер. Зокрема, А. Лазарук визначає самовизначення як складний і багатовимірний процес, пов'язаний із власною активністю суб'єкта, із усвідомленням цінностей і сенсів, цілепокладанням, орієнтацією на майбутнє та прагненням до самоздійснення [3]. З цієї позиції вибір професії у старшому шкільному віці не зводиться до знаходження діяльності, яка відповідає певним здібностям, а передбачає осмислення того, ким особа прагне стати, які цінності реалізувати та яке місце зайняти у світі. Самооцінка у цьому процесі виконує функцію внутрішнього орієнтира, визначаючи уявлення юнака чи дівчини про власну спроможність реалізувати персонально значущі наміри.

Узагальнимо, що вплив самооцінки на професійне самовизначення у ранньому юнацькому віці проявляється через низку психологічних механізмів. По-перше, самооцінка визначає ступінь реалістичності уявлень сучасного старшокласника про власні здібності та можливості. По-друге, самооцінка безпосередньо пов'язана з рівнем домагань, а отже, впливає на складність і характер професійних цілей, які особистість готова перед собою поставити. По-третє, вона позначається на впевненості у прийнятому рішенні, готовності докладати зусиль для його реалізації та стійкості до ситуативних невдач. По-четверте, самооцінка сприяє узгодженню образу реального Я з образом бажаного майбутнього, тому її гармонійність доцільно розглядати як одну з передумов усвідомленого, самостійного та відповідального вибору старшокласника.

Отже, самооцінка – важливий психологічний чинник професійного самовизначення особистості у ранньому юнацькому віці, що забезпечує співвіднесення її фахових прагнень із реальними здібностями, можливостями, рівнем домагань та позитивними уявленнями про власне майбутнє. Адекватна самооцінка сприяє усвідомленню юнаками і дівчатами своїх сильних і слабких сторін, формуванню реалістичних цілей, упевненості у здійсненому виборі,

готовності приймати особисту відповідальність за нього та докладати зусиль для подальшого особистісного становлення. Натомість занижена оцінка власного потенціалу може звужувати простір можливостей і посилювати невпевненість, а завищена самооцінка здатна спричинювати невідповідність між наявними домаганнями та реальними ресурсами суб'єкта. Відтак розвиток адекватної, диференційованої та стійкої самооцінки старшокласників доцільно розглядати як важливий напрям психологічного супроводу їх професійного становлення.

Література:

1. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми : Еллада, 2012. 608 с.
2. Кулаков Р.С. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення : автореф. дис. … канд. психол. наук. Київ, 2013. 20 с.
3. Лазарук А. Ф. Феноменологія самовизначення особи: базові теоретичні підходи у психології. *Психологія і суспільство*. 2024. №1. С. 131-149.
4. Меднікова Г. І. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система : дис. … канд. психол. наук. Одеса, 2002. 182 с.
5. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2011. 468 с.
6. Фурман А. В., Лазарук А. Ф. Самовизначення людини в сучасному світі: постнекласична інтерпретація. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2 (37). С. 118-130.

УДК 159.942:316.77-057.875

ГУРАНСЬКА Анастасія, *студентка 2 курсу спеціальності С4 "Психологія" ОС «Магістр» ОПП «Практична психологія» факультету наук про здоров'я Національного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ*

Науковий керівник:

ДЕМЧЕНКО Наталія, *канд. пед. н., доцент, доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти Національного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМПАТІЇ ТА КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

У професійній діяльності психолога емпатія допомагає зрозуміти внутрішній світ клієнта, його переживання та потреби. Якщо людина відчуває емоційну холодність, нерозуміння чи знецінення власних почуттів, це перешкоджає формуванню довіри та терапевтичного контакту. Водночас емпатійність не означає однакової реакції на всіх клієнтів: одним важливо бути вислуханими, іншим – отримати допомогу в осмисленні ситуації. Тому фахівець має не робити передчасних припущень щодо потрібної підтримки, а уважно з'ясовувати запит людей у процесі взаємодії.

Емпатія охоплює когнітивний та емоційний аспекти. Когнітивний компонент пов'язаний зі здатністю зрозуміти позицію іншої людини, емоційний – з відгуком на її переживання. Окреме значення має емпатійна турбота: доброзичливе ставлення та готовність підтримати без нав'язування жалю. Важливою умовою ефективної професійної діяльності є збереження психологом власної емоційної рівноваги та професійних меж, оскільки надмірне особисте напруження у відповідь на труднощі клієнта може знижувати якість допомоги. Ці положення узгоджуються з багатокомпонентним підходом до емпатії, представленим у методиці IRI М. Девіса [1].

Розвивати емпатію та комунікативні вміння доцільно ще під час університетської підготовки, щоб майбутній фахівець поступово опановував стійкі навички уважного слухання, уточнення переживань, конструктивної відповіді та саморегуляції. Практичне відпрацювання цих навичок сприятиме більш упевненішій і водночас усвідомленішій професійній взаємодії [2].

Мета дослідження – проаналізувати особливості емпатії та комунікативної поведінки майбутніх психологів і визначити статистичні взаємозв'язки між відповідними показниками. У дослідженні взяли участь 60 студентів спеціальності «Психологія»: 48 жінок (80 %) та 12 чоловіків (20 %). Використано методику оцінювання комунікативних умінь Л. Міхельсона, Індекс міжособистісної реактивності М. Девіса (IRI) та Торонтський опитувальник емпатії (TEQ) [1; 3]. Для аналізу взаємозв'язків застосовано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

За методикою Л. Міхельсона найчисленнішим виявився залежний тип комунікативної поведінки – 24 особи (40,0 %). Компетентний тип зафіксовано у 19 студентів (31,7 %), агресивний у 17 (28,3 %). Такий розподіл свідчіть про необхідність приділяти особливу увагу розвитку навичок самостійного висловлення позиції, упевненої комунікації та конструктивного реагування у складних ситуаціях. Водночас сам розподіл не дозволяє встановити індивідуальні причини залежної поведінки.

За субшкалами IRI найвище середнє значення отримано за показником «емпатійна турбота» (M = 19,25), далі – «прийняття перспективи» (M = 17,78), «фантазія» (M = 16,73) та «особистісний дистрес» (M = 13,40). Середній сумарний показник за опитувальникомTEQ становив 31,83 бала (SD = 6,30).

Кореляційний аналіз виявив позитивні статистично значущі зв'язки показника комунікативної компетентності за методикою Л. Міхельсона із прийняттям перспективи ($\rho = 0,639$; $p < 0,001$), емпатійною турботою ($\rho = 0,495$; $p < 0,001$) та сумарним балом TEQ ($\rho = 0,497$; $p < 0,001$). З особистісним дистресом встановлено обернений статистично значущий зв'язок ($\rho = -0,402$; $p = 0,0014$).

Отже, результати емпіричного дослідження підтвердили наявність статистично значущих взаємозв'язків між характеристиками емпатії та показником комунікативною поведінкою майбутніх психологів. Крім того, можна зробити висновок, що вища здатність до прийняття перспективи й

емпатійної турботи поєднується з конструктивнішою комунікативною позицією, тоді як схильність до особистісного дистресу перешкоджає їй. Отримані результати доцільно використовувати під час розроблення тренінгових програм професійної підготовки психологів, спрямованих на розвиток активного слухання, емпатійного розуміння клієнта та навичок емоційної саморегуляції.

Література:

1. Davis M. H. Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. Journal of Personality and Social Psychology. 1983. Vol. 44, no. 1. P. 113–126.

2. Бугайова Н., Андрющенко І. Розвиток емпатії студентів-психологів як складової майбутньої професійної діяльності. Теоретичні і прикладні проблеми психології. 2021. № 2 (55). С. 5–17.

3. Spreng R. N., McKinnon M. C., Mar R. A., Levine B. The Toronto Empathy Questionnaire: Scale development and initial validation of a factor-analytic solution to multiple empathy measures. Journal of Personality Assessment. 2009. Vol. 91, no. 1. P. 62–71.

УДК 159.9

ДЗЕЙ Олена, *магістрантка 2 курсу спеціальності С4 «Психологія» Центру перепідготовки та післядипломної освіти Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль*
Науковий керівник:
ПЕРІГ Ірина, канд. психол.н., доцент, доцент Пускафедри психології *Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ПІДЛІТКІВ

Проблема психологічного благополуччя підлітків набуває особливого значення в умовах сучасних соціальних викликів, воєнного стану та підвищеного психоемоційного навантаження. Підлітковий вік характеризується інтенсивними змінами емоційної сфери, розвитком самосвідомості, формуванням особистісної ідентичності та потребою у встановленні значущих міжособистісних стосунків. Важливим психологічним ресурсом успішного проходження цього вікового етапу є емоційний інтелект, який забезпечує здатність особистості усвідомлювати власні переживання, розуміти емоції інших людей та ефективно регулювати емоційні стани.

У сучасній психологічній науці емоційний інтелект розглядається як складний психологічний феномен, що інтегрує когнітивні та емоційні процеси особистості. Дж. Меєр, П. Селовей і Д. Карузо визначають його як сукупність здібностей до сприйняття, використання, розуміння та регуляції емоцій. Дослідники Д. Гоулман і Р. Бар-Он, розглядають емоційний інтелект ширше,

включаючи до його структури особистісні характеристики, мотиваційні компоненти, адаптивність і соціальні компетентності.

В українській психологічній науці питання емоційного інтелекту, емоційної компетентності, емоційної саморегуляції та психологічного благополуччя особистості висвітлюються у дослідженнях Н. Ковриги, Е. Носенко, Н. Кузнєцової, С. Максименка, Т. Титаренко та інших науковців.

Незважаючи на відмінності теоретичних моделей, дослідники підкреслюють важливість емоційного інтелекту для ефективної міжособистісної взаємодії, саморегуляції поведінки та психологічної адаптації.

Узагальнюючи наукові підходи, емоційний інтелект визначається як інтегральна властивість особистості, що забезпечує здатність розпізнавати, усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції й емоційні стани інших людей шляхом когнітивного опрацювання емоційної інформації. Він виступає важливим чинником психологічного благополуччя особистості, сприяє ефективній міжособистісній взаємодії, конструктивному спілкуванню та успішній соціальній адаптації.

Психологічне благополуччя є інтегральною характеристикою позитивного функціонування особистості, що відображає її здатність реалізовувати власний потенціал, підтримувати конструктивні стосунки та відчувати осмисленість життя. Евдемоністичний підхід, розроблений К. Ріфф, розглядає психологічне благополуччя через шість компонентів: самоприйняття, позитивні стосунки з іншими, автономію, управління середовищем, наявність життєвих цілей та особистісне зростання [2]. У підлітковому віці особливого значення набувають позитивне самоставлення, прийняття однолітками, відчуття особистісної цінності та можливість самореалізації.

Підлітковий період характеризується інтенсивним розвитком емоційної сфери, підвищеною чутливістю до соціального оцінювання, прагненням до самостійності та формуванням особистісної ідентичності. Емоційні переживання підлітків можуть відзначатися значною інтенсивністю, нестійкістю та суперечливістю. Водночас відбувається поступове вдосконалення здібностей до емоційного самоусвідомлення, рефлексії та довільної регуляції емоцій. Становлення психологічного благополуччя в цей період залежить від характеру сімейних взаємин, соціальної підтримки, шкільного середовища, самооцінки та успішності міжособистісної взаємодії. Особливу роль відіграє формування позитивного образу Я, здатності долати стресові ситуації та конструктивно вирішувати конфлікти. Недостатній розвиток емоційної саморегуляції може супроводжуватися підвищеною тривожністю, емоційним напруженням і труднощами соціальної адаптації.

Взаємозв’язок емоційного інтелекту та психологічного благополуччя виявляється через здатність особистості розуміти власні емоційні переживання, управляти ними та підтримувати позитивні взаємини з оточенням. Розвинений емоційний інтелект сприяє конструктивному подоланню стресових ситуацій, розвитку емпатії, позитивного самоставлення та соціальної компетентності. Результати систематичного огляду й метааналізу Д. Льямас-Діас та співавторів

засвідчили позитивний зв'язок емоційного інтелекту із суб'єктивним благополуччям підлітків.

Отже, теоретичний аналіз засвідчив, що емоційний інтелект є важливим психологічним ресурсом становлення психологічного благополуччя в підлітковому віці. Здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати емоції пов'язана з позитивним самоставленням, ефективністю міжособистісної взаємодії, психологічною стійкістю та задоволеністю життям.

Література:

1. Ґоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 511 с.

2. Шпак М. М. Психологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів : монографія. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2016. 371 с.

3. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, № 6. P. 1069–1081. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069.

УДК 159.923:378

ДІДУК ДІАНА, *магістрантка 1 курсу, Спеціальності С4 "Психологія" факультету наук про здоров'я Національного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ*

Науковий керівник:

МИХЕЄВА Тамара, *доктор філософії, доцент кафедри педагогіки та психології професійної освіти факультету наук про здоров'я Національного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ*

ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ТА ХРОНІЧНОЇ ВТОМИ У СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

У сучасних умовах тривалого стресу та воєнного стану в країні студентів постійно супроводжує втома: вони навчаються, працюють, займаються власними справами – все це потребує значних внутрішніх ресурсів. Однак якщо ці умови життя забирають занадто багато сил та енергії, а студенти не приділяють достатньо часу відпочинку, організм просто не витримує, відтак виникає загроза, що втома трансформується у стан хронічної втоми. Синдром хронічної втоми – це комплекс порушень, що характеризується інтенсивною втомою, яка не покращується після відпочинку та погіршується після фізичної чи розумової активності [2, с. 59].

Перша згадка про спалах невідомого захворювання з'явилася 1950 року у Великій Британії. Тоді зі скаргами на знижений тонус організму до лікарів звернулися близько чотирьох тисяч осіб. Ґрунтовно цей синдром описаний А. Ллойдом 1984 року [4, с. 14].

Важливим чинником хронічної втоми є індивідуально-психологічні особливості студентської молоді, що можуть сприяти швидкому розвитку втоми [1, с. 82]. Наприклад: підвищена тривожність, повільна адаптація/дезадаптація, низький рівень стресостійкості, низька мотивація до навчання, висока емоційна чутливість і т. д.

Симптомами хронічної втоми можуть бути: порушення сну, проблеми з концентрацією уваги, пам'яттю, стрес, депресія, емоційне та професійне вигорання. Ці фактори можуть супроводжуватися також і фізичними симптомами, такими як: головний біль, біль у м'язах і суглобах і т. д.

Щоб запобігти виникненню хронічної втоми, перш за все, слід дотримуватися здорового способу життя: сон, правильне харчування, фізична активність і т. ін. У студентів, які поєднують навчання з роботою, більше ризиків виникнення хронічної втоми. Важливо, щоб вони не тільки приділяли час відпочинку, хобі тощо, але й чергували різні форми діяльності: розумову та фізичну. Це допоможе знизити одноманітність навантажень і перенапруження в роботі окремих психофізіологічних систем [1, с. 86].

Також підвищення ефективності саморегуляції, формування позитивної самооцінки та покращення стресостійкості можуть стати вкрай важливими факторами профілактики для зниження рівня чи запобігання хронічної втоми [3, с. 20].

Відтак, зважаючи на актуальність даної проблеми, нами було проведено емпіричне дослідження. Щоб визначити рівень хронічної втоми студентів, була застосована психодіагностична методика «Шкала оцінки втоми» (Fatigue Assessment Scale, FAS). В емпіричному дослідженні взяли участь 20 студентів.

За результатами методики у 15% респондентів нормальний рівень втоми. Це означає, що в їх житті суттєвої втоми немає. У таких студентів рівень втоми дуже низький. Якщо ж втома у них присутня, вона тимчасова та пов'язана з навантаженням або певними тимчасовими труднощами. Загалом такий рівень втоми особливо не впливає на повсякденну діяльність та життя людини.

У 70% респондентів легка або помірна втома. Це може вказувати на те, що у таких студентів рівень втоми вищий за норму, яка може заважати нормальній життєдіяльності. Втома може бути як фізична, так і психологічна та може включати такі симптоми, як: зниження розумових здібностей, зниження мотивації та енергії. Але цей рівень не є критичним. Частіше стан організму можна відновити за допомогою режиму сну, харчування, технікам релаксації та турботі про себе, хобі, зміни видів діяльності тощо.

У 15% респондентів зафіксовано сильну втому, вони перебувають під загрозою емоційного виснаження. Це найвищий рівень втоми, який вказує на тяжку та тривалу втому, яка може перейти в перевтому, якщо продовжувати жити в тому ж темпі. Такі студенти скоріше за все відчувають труднощі у виконанні повсякденних справ, таких як: навчання, робота, хатні справи тощо. У них також можуть бути порушення когнітивних функцій, виснаження, стрес, емоційне або/та професійне вигорання, яке супроводжується постійною

втомою, а організм не може відновити свої ресурси навіть частково навіть після відпочинку.

Отже, синдром хронічної втоми – це стан, коли людина відчуває сильну втому та виснаження, і вона не зникає навіть після відпочинку. Виділяють такі симптоми хронічної втоми: труднощі у виконанні повсякденних справ, порушення сну та когнітивних функцій, фізичні симптоми та погіршення емоційного та психологічного стану людини. Причинами можуть бути психологічні фактори, наприклад: підвищена тривожність, повільна адаптація/дезадаптація, низький рівень стресостійкості, низька мотивація до навчання, висока емоційна чутливість тощо. Для того, щоб запобігти виникненню хронічної втоми, слід дотримуватися правильного харчування, графіку сну, займатися фізичною активністю, чергувати фізичну та розумову діяльність. Також важливо розвивати стресостійкість та навички регуляції.

Література:

1. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том XIV: *Методологія і теорія психології.* Вип. 2. Київ: Ніжин, 2019. 472 с.

2. Зарудна О. І., Мураль Н. І. Синдром хронічної втоми та сучасне суспільство. Медсестринство. 2013. № 4. С. 58–60.

3. Ільєнко Є. А. Хронічна втома серед молоді: психологічні особливості прояву, ставлення та психологічні засоби подолання у студентському віці / Universum: Психологія та психіатрія. Київ: Університет економіки та права «КРОК», 2025. № 23. С. 17–24.

4. Калька Н. М. Профілактика і подолання синдрому хронічної втоми у працівників ОВС: навчально-методичний посібник. Львів: ЛьвДУВС, 2015. 84 с.

УДК 159.9

ЗАЇЗЖАЙ Катерина, *магістрантка 2 р. н. спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факуль-тету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

АФАНАСЕНКО Лариса, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Період навчання у закладі вищої освіти є важливим етапом професійного та особистісного становлення молоді. Негативні тенденції у сфері психічного здоров’я молоді, що посилилися внаслідок повномасштабної війни, створюють додаткові виклики для системи професійної освіти. За даними досліджень агенції Info Sapiens, в Україні протягом останніх років спостерігається стійке

зростання уваги молоді до питань психічного здоров'я та усвідомлення важливості своєчасного звернення за професійною психологічною допомогою. Результати опитувань свідчать, що у 2024 році чверть молодих людей (25 %) висловлювали занепокоєння власним психічним станом, тоді як у 2023 році цей показник становив 22 %, а у 2021 році — лише 11 %. Водночас проблема психічного здоров'я є більш актуальною для жінок: про занепокоєння власним психологічним благополуччям повідомили 28 % респонденток, тоді як серед чоловіків цей показник становив 22 %. Отримані результати засвідчують поступове зростання усвідомлення молоддю значущості психічного здоров'я та необхідності отримання кваліфікованої психологічної підтримки [2].

Студенти-психологи перебувають у воєнних умовах підготовки, що поєднують інтенсивне інтелектуальне навантаження, емоційне включення у професійний матеріал та формування професійної ідентичності.

Навчальна діяльність студентів-психологів містить низку специфічних чинників, які можуть підвищувати рівень тривожності, а саме, це необхідність глибокої саморефлексії та аналізу власних переживань, що може актуалізувати внутрішні конфлікти. Проходження психологічної практики та перший досвід консультування супроводжуються страхом професійної некомпетентності, помилок і негативної оцінки з боку викладачів або клієнтів. Значний обсяг теоретичного матеріалу та відповідальність за майбутню професійну діяльність також виступають джерелами емоційного напруження. Для студентів психологічних спеціальностей характерною є підвищена рефлексивність, що, з одного боку, сприяє глибшому усвідомленню власних переживань, а з іншого - може посилювати тривожні прояви через надмірний самоаналіз та схильність до сумнівів щодо власної професійної компетентності. Дослідники підкреслюють, що тривожність у майбутніх психологів часто пов'язана з рівнем самооцінки, сформованістю «Я-концепції» та особливостями емоційної регуляції [4; 7].

Серед основних проявів тривожності у студентів психологічних спеціальностей виокремлюють [3; 7]:

- когнітивні: очікування негативної оцінки, сумніви у власних здібностях, підвищену самокритичність;
- емоційні: внутрішнє напруження, невпевненість, переживання відповідальності за клієнта;
- поведінкові: уникнення публічних виступів, складнощі під час проходження психодіагностичної чи консультативної практики;
- фізіологічні: порушення сну, вегетативні реакції у ситуаціях професійного випробування.

Зазначається, що професійно-орієнтована тривожність майбутніх психологів має подвійний характер. Помірний рівень тривожності може виступати чинником відповідальності, емпатійності та професійної залученості. Водночас підвищений рівень особистісної тривожності може призводити до емоційного виснаження, зниження впевненості у власній компетентності та формування синдрому професійного вигорання вже на етапі навчання [5; 6].

Окремі дослідження в умовах сучасної України вказують на зростання рівня тривожності студентів у зв'язку з воєнними діями на території України, соціальною нестабільністю та невизначеністю перспектив професійної реалізації. [3]. Зокрема підтверджено, що тривожність у студентів є багатовимірним явищем та поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові прояви. Дані останніх робіт вказують на підвищений рівень ситуативної тривожності серед студентів психологічних спеціальностей у період навчання, особливо в умовах воєнного стану в Україні. Так, у кількісному дослідженні 2024 року було встановлено, що у студентів майбутніх психологів домінує високий рівень ситуативної тривожності, який пов'язаний із постійним відчуттям небезпеки, тоді як особистісна тривожність у старших курсів виявлялась нижчою, що свідчить про її тимчасовий характер [5].

Сучасні дослідження також підкреслюють, що тривожність у студентів впливає на якість навчального процесу. Зокрема для студентів психологічних спеціальностей характерним є поєднання особистісної рефлексії та професійної тривоги, що проявляється у страху помилок під час практичних занять, професійної некомпетентності та відповідальності за роботу з клієнтами. Такий тип тривожних проявів може бути як конструктивним (сприяючи професійному розвитку та уважності), так і дезадаптивним, коли рівень тривожності перевищує ресурсні можливості особистості [1; 5; 6]. В міжнародному емпіричному дослідженні серед бакалаврів психології показано, що тривожність та пов'язані з нею функціональні порушення негативно впливали на навчальні досягнення під час екстреного дистанційного навчання під час пандемії COVID-19 [8]. Хоча це дослідження не стосується безпосередньо українського контексту, воно демонструє загальні закономірності впливу тривожності на академічну діяльність студентів психологічних напрямів.

У контексті війни та соціальної нестабільності, що триває в Україні, тривожність студентів набуває додаткових проявів, пов'язаних із травмуючим досвідом та кризовими умовами життя, розвитком посттравматичного розладу й комплексного посттравматичного розладу, психоемоційним дистресом, порушенням сну та загальною напругою, яка відчувається більшістю молоді, що навчається [6].

Таким чином, емпіричні дані свідчать про потребу впровадження системних заходів психологічної підтримки для студентів у закладах освіти з метою зниження рівня тривожності та формування адаптаційних механізмів реагування на складні життєві ситуації. Задля забезпечення оптимальних умов професійного навчання визначається необхідність упровадження програм психологічної підтримки, розвитку емоційної саморегуляції у підготовці майбутніх психологів.

Література:

1. Карамушка Л. М., Федоренко Р. П. Емоційна саморегуляція студентської молоді в умовах воєнного часу. *Психологічний часопис.* 2023.Том 9, № 5. С. 53-63.

2. Костюченко Т., Волосевич І. Info Sapiens. *Вплив війни на молодь в Україні. Дослідження*. Київ. 2024. 84 с. URL: https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/vplyv-viyny-na-molod-v-ukrayini-2024 (дата звернення: 10.11.2026).

3. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. *Психологія особистості*. Київ : ТОВ «КММ», 2007. 296 с.

4. Москалець В. *Психологія особистості*. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 416 с.

5. Ситнік С., Резнікова О. Особливості життєстійкості студентів майбутніх психологів у період воєнного стану в Україні. *Слобожанський науковий вісник,* № 3(65), 2024, С. 56–68, DOI:10.33216/2219-2654-2024-65-3-2-56-68

6. Соболь Н., Шиба А. *Подолання негативного впливу тривожності у студентів під час війни.* Зб. наук. праць Нац. акад. ДПСУ, 2023, Том 35 № 4. С. 113-137.

7. Чебикін О. *Емоційна сфера особистості та її розвиток***.** Одеса : ПНЦ АПН України, 2009. 256 с.

8. Vitor Rabelo de Sá et. *Anxiety and functional impairment affects undergraduate psychology students' learning in remote emergency teaching during the COVID-19 pandemic.* Scientific Reports, 2023, Vol. 13, 1503 p.

УДК 159.922.76:159.944.4.

ЗАПОРОЖЕЦЬ Олена, *студентка 2 р.н. магістратури спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ЦВЄТКОВА Ганна, *доктор педагогічних наук, професор Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ ОСВІТНІМИ МОЖЛИВОСТЯМИ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Проблема стресостійкості дітей з особливими освітніми потребами (ООП) є особливо актуальною в умовах воєнних викликів і підвищеного психоемоційного навантаження. Додаткові освітні та соціально-психологічні труднощі можуть ускладнювати адаптацію дітей до стресових ситуацій, що зумовлює необхідність розвитку резильєнтності, емоційної саморегуляції та позитивної самооцінки.

Дослідження Д. Прохоренко [1] підкреслює важливість урахування психологічних особливостей дітей з ООП, а С. Богданов та співавтори [2] обґрунтовують значення оцінювання резильєнтності українських підлітків. Це визначає доцільність дослідження взаємозв'язків стресостійкості, психосоціального функціонування та самооцінки дітей з ООП.

Мета дослідження – емпірично визначити психологічні особливості стресостійкості дітей з обмеженими освітніми можливостями та встановити взаємозв'язки резильєнтності з психосоціальними труднощами й глобальною самооцінкою.

Методика та організація дослідження. У дослідженні взяли участь 40 дітей з ООП віком 12–15 років, які навчаються в закладах загальної середньої освіти. Використано три методики: Скринінг резильєнтності молоді (KMA-RSY) С. Богданова та співавторів; «Перелік дитячих симптомів – дитячо-підліткова версія» (Y-PSC-Ukr) в українській адаптації О. Луценко, Д. Штриголь, Н. Міхановської; Шкалу самооцінки Розенберга (RSES) в українській адаптації О. Вельдбрехт, Н. Зінченко, Н. Тавровецької. Статистична обробка включала описову статистику, критерій Шапіро–Вілка та кореляційний аналіз Пірсона.

Результати дослідження. За методикою KMA-RSY визначено індивідуальні показники резильєнтності дітей (табл. 1).

Таблиця 1

Описові показники резильєнтності дітей з обмеженими освітніми можливостями за методикою KMA-RSY (n = 40)

Показник	M ± SD	Min	Max
Резильєнтність (KMA-RSY)	3,41 ± 0,43	2,52	4,26

Джерело: складено за результатами емпіричного дослідження.

Середнє значення резильєнтності становило 3,41 ± 0,43 бала. Оскільки методика не передбачає нормативного поділу на низький, середній і високий рівні, результати розглядалися як кількісні характеристики психологічної стійкості.

За методикою Y-PSC-Ukr визначено особливості психосоціального функціонування, інтерналізаційних та екстерналізаційних симптомів (табл. 2).

Таблиця 2

Розподіл дітей з обмеженими освітніми можливостями за показниками методики Y-PSC-Ukr (n = 40)

Показник	Рівень	n	%
Психосоціальне функціонування	Хороший	0	0,0
	Середній	18	45,0
	Знижений	18	45,0
	Дуже низький	4	10,0
Інтерналізація	Середній (прийнятний)	15	37,5
	Підвищений	23	57,5
	Дуже високий	2	5,0
Екстерналізація	Середній (прийнятний)	28	70,0
	Підвищений	12	30,0
	Дуже високий	0	0,0

Джерело: складено авторами за результатами емпіричного дослідження.

Знижений або дуже низький рівень психосоціального функціонування встановлено у 55,0 % дітей. Підвищені та дуже високі показники інтерналізації виявлено у 62,5 % досліджуваних, тоді як підвищена екстерналізація спостерігалася у 30,0 %. Отже, внутрішньо спрямовані психологічні труднощі були поширенішими за зовнішньо спрямовані поведінкові прояви.

Наступним етапом стало визначення глобальної самооцінки дітей за шкалою Розенберга (табл. 3).

Таблиця 3

Описові статистичні показники самооцінки дітей з обмеженими освітніми можливостями за методикою RSES (n = 40)

Показник	M ± SD	Min	Max
Самооцінка (RSES)	23,53 ± 3,80	17	30

Джерело: складено за результатами емпіричного дослідження.

Середній показник самооцінки становив 23,53 ± 3,80 бала. Виявлені індивідуальні відмінності стали підставою для подальшого аналізу взаємозв'язків самооцінки з резильєнтністю та психосоціальними труднощами.

Перевірка нормальності розподілів за критерієм Шапіро–Вілка не виявила статистично значущих відхилень ($p > 0,05$), що дало підстави застосувати коефіцієнт кореляції Пірсона. Результати наведено в табл. 4.

Таблиця 4

Взаємозв'язки резильєнтності з психосоціальними труднощами та самооцінкою дітей з обмеженими освітніми можливостями (n = 40)

Показник	r	p
Резильєнтність та інтерналізація	-0,695	< 0,001
Резильєнтність та екстерналізація	-0,515	< 0,001
Резильєнтність та загальні психосоціальні труднощі	-0,661	< 0,001
Резильєнтність та самооцінка	0,489	< 0,01

Джерело: складено за результатами емпіричного дослідження.

Примітка. r – коефіцієнт кореляції Пірсона; p – рівень статистичної значущості.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі обернені зв'язки резильєнтності з інтерналізацією ($r = -0,695$), екстерналізацією ($r = -0,515$) та загальними психосоціальними труднощами ($r = -0,661$), а також прямий зв'язок із самооцінкою ($r = 0,489$; $p < 0,01$). Отже, вища резильєнтність поєднувалася з меншою вираженістю психосоціальних труднощів і позитивнішою самооцінкою.

Також встановлено обернені зв'язки самооцінки з інтерналізацією ($r = -0,707$), екстерналізацією ($r = -0,668$) та загальними психосоціальними труднощами ($r = -0,756$), усі $p < 0,001$. Отримані результати засвідчують взаємопов'язаність досліджуваних характеристик, проте не встановлюють причинно-наслідкових залежностей.

Висновки. Емпіричне дослідження засвідчило наявність індивідуальних відмінностей у показниках резильєнтності, психосоціального функціонування та самооцінки дітей з ООП. У більшості досліджуваних виявлено труднощі психосоціального функціонування, серед яких переважали інтерналізаційні прояви. Встановлено, що вищі показники резильєнтності пов'язані з меншою вираженістю психосоціальних труднощів і позитивнішою самооцінкою. Отримані результати обґрунтовують доцільність комплексної психологічної

підтримки дітей з особливими освітніми потребами, спрямованої на розвиток стресостійкості, емоційної саморегуляції та зміцнення особистісних ресурсів.

Література:

1. Прохоренко Д. О. Дослідження особливостей психотравми у дітей з особливими освітніми потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2025. № 3 (119). С. 178–192. DOI: https://doi.org/10.33189/ectu.v119i3.273.

2. Bogdanov S., Girnyk A., Chernobrovkina V., Chernobrovkin V., Vinogradov A., Harbar K., Kovalevskaya Y., Basenko O., Ivanyuk I., Hook K., Wessells M. Developing a Culturally Relevant Measure of Resilience for War-Affected Adolescents in Eastern Ukraine. *Journal on Education in Emergencies*. 2021. Vol. 7, No. 2. P. 311–334. DOI: https://doi.org/10.33682/wxrd-x8fq.

УДК 159.922.1:616.895.4

ЗАХАРОВА Анастасія, *студентка 2.р.н. магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м.Київ*

Науковий керівник:

ТЕСЛЮК Валентина, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

БІОПСИХОСОЦІАЛЬНІ ЧИННИКИ ТА ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ДЕПРЕСІЇ У ЖІНОК

Депресія є психічним розладом, який позначається на емоційному стані, мисленні, поведінці, фізичному самопочутті та повсякденному функціонуванні людини. Її розвиток пов'язаний із взаємодією біологічних, психологічних і соціальних чинників. У жінок перебіг депресивних станів може мати певні вікові особливості, зумовлені фізіологічними змінами, репродуктивними подіями, особистісним розвитком і зміною соціальних ролей. Дослідження показують, що депресія частіше діагностується у жінок, ніж у чоловіків, однак цю відмінність не можна пояснювати виключно гормональними механізмами [1; 2].

У біопсихосоціальній моделі депресії можна виокремити три взаємопов'язані групи чинників.

Біологічні чинники охоплюють спадкову схильність, особливості функціонування нервової та ендокринної систем, зміни гормонального фону, порушення сну, хронічні захворювання та тривалий фізіологічний стрес. У жінок окремі періоди репродуктивного циклу можуть супроводжуватися підвищеною чутливістю до коливань статевих гормонів. Це стосується пубертатного періоду, передменструальної фази, вагітності, післяпологового періоду та перименопаузи. Проте гормональні зміни самі по собі не означають

неминучого виникнення депресії. Ризик залежить від індивідуальної біологічної вразливості та впливу інших обставин [1; 3].

Психологічні чинники пов'язані з особливостями емоційної регуляції, самооцінки, мислення та способів подолання стресу. До них належать схильність до тривалого обмірковування негативних подій (румінації), самозвинувачення, відчуття безпорадності, труднощі у вираженні емоцій, пережитий травматичний досвід і низька впевненість у власних можливостях. За несприятливих обставин ці особливості можуть посилювати негативне сприйняття себе, майбутнього та міжособистісних взаємин.

Соціальні чинники охоплюють насильство, дискримінацію, економічну нестабільність, надмірне навантаження домашніми й професійними обов'язками, конфлікти в сім'ї, втрату близьких, самотність і недостатню соціальну підтримку. Для жінок певні труднощі можуть бути пов'язані з поєднанням професійної зайнятості та догляду за дітьми або іншими членами родини. Тривала дія таких обставин здатна посилювати психологічне виснаження та підвищувати вразливість до депресивних станів.

Вікові особливості переживання депресії доцільно розглядати з урахуванням життєвих завдань і змін, характерних для різних періодів.

Підлітковий і юнацький вік. У цей період зростає значення зовнішності, прийняття однолітками, формування ідентичності та становлення самооцінки. Депресивні прояви можуть супроводжуватися незадоволенням власним тілом, підвищеною чутливістю до критики, соціальним відстороненням, порушеннями харчової поведінки, дратівливістю та зниженням навчальної мотивації. Початок статевого дозрівання та гормональні коливання можуть взаємодіяти з психологічними й соціальними стресорами. Дослідники відзначають зростання статевих відмінностей у поширеності депресивних розладів у період підліткового дозрівання [2].

Репродуктивний вік. У дорослих жінок депресивні стани можуть бути пов'язані з труднощами професійної самореалізації, партнерськими конфліктами, материнством, репродуктивними проблемами та переживанням втрат. Окремої уваги потребує перинатальна депресія, яка виникає під час вагітності або після пологів. Вона може проявлятися стійким пригніченим настроєм, втратою інтересу до звичних занять, тривогою, почуттям провини, порушеннями сну та труднощами у взаємодії з дитиною. Її виникнення пов'язане з поєднанням фізіологічних змін, попереднього психологічного стану, стресових подій і рівня підтримки з боку близьких [3; 4].

Середній вік. У цей період на психоемоційний стан можуть впливати зміни сімейних і професійних ролей, відповідальність за дітей та старших родичів, проблеми у партнерських стосунках, переоцінка життєвих досягнень. Перименопауза в частини жінок супроводжується порушеннями сну, припливами жару, коливаннями настрою та посиленням депресивних симптомів. Водночас депресію не можна ототожнювати з природними проявами менопаузального переходу. Для встановлення діагнозу необхідно

оцінювати тривалість, інтенсивність симптомів і ступінь порушення повсякденного функціонування.

Пізній дорослий вік. Депресивні прояви можуть виникати на тлі хронічних захворювань, фізичних обмежень, втрати партнера, зменшення соціальних контактів і відчуття самотності. Серед характерних скарг можуть переважати порушення сну, втомлюваність, зниження активності, труднощі концентрації уваги, погіршення пам'яті та численні соматичні скарги. У цьому віці важливо відрізняти депресивні симптоми від проявів неврологічних і соматичних захворювань, оскільки вони можуть поєднуватися.

Отже, переживання депресії у жінок формується під впливом біологічних, психологічних і соціальних чинників, співвідношення яких змінюється протягом життя. Вікові періоди, пов'язані з гормональною перебудовою, материнством, зміною сімейних ролей або погіршенням здоров'я, можуть супроводжуватися підвищеною вразливістю, проте не є обов'язковими передумовами депресивного розладу. Психологічна допомога має враховувати вік жінки, її життєві обставини, характер симптомів, попередній досвід і доступні джерела підтримки. За наявності стійких депресивних проявів необхідне фахове обстеження та, за показаннями, поєднання психотерапевтичної і медичної допомоги.

Література:

1. Di Benedetto M. G., et al. Depression in Women: Potential Biological and Sociocultural Factors Driving the Sex Effect. *International Journal of Molecular Sciences*. 2024. Vol. 25, No. 4. DOI: https://doi.org/10.3390/ijms25042135.

2. Altemus M., Sarvaiya N., Neill Epperson C. Sex differences in anxiety and depression clinical perspectives. *Frontiers in Neuroendocrinology*. 2014. Vol. 35, No. 3. P. 320–330. DOI: https://doi.org/10.1016/j.yfrne.2014.05.004.

3. Johann A., Ehlert U. Similarities and differences between postpartum depression and depression at other stages of female life: a systematic review. *Journal of Psychosomatic Obstetrics & Gynecology*. 2022. Vol. 43, No. 3. P. 340–348. DOI: https://doi.org/10.1080/0167482X.2021.1962276.

4. Women's reproductive mental health: currently available evidence and future directions for research, clinical practice and health policy. *World Psychiatry*. 2025. Vol. 24, No. 2. P. 196–215. DOI: https://doi.org/10.1002/wps.21305.

УДК: 615.851.8:376-056.36:159.922.7

КОБИЖЧА Ангеліна, *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 р.н. спеціальності С4 "Психологія. Інтегральне мислення", факультет соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації Національного університету "Чернігівська політехніка", Україна, м. Чернігів*

Науковий керівник:

СТАВИЦЬКИЙ Олег, *д-р психол. н. професор кафедри психології*

АРТТЕРАПІЯ ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Актуальність дослідження. Сучасний розвиток інклюзивної освіти передбачає створення умов для всебічного розвитку дітей з особливими освітніми потребами (ООП), зокрема формування їхньої емоційної сфери, комунікативних навичок та соціальної адаптації. Особливого значення набуває пошук ефективних психолого-педагогічних засобів, які сприятимуть емоційному благополуччю дитини, допомагатимуть їй усвідомлювати власні переживання, виражати почуття та взаємодіяти з навколишнім світом.

Діти з особливими освітніми потребами можуть відчувати труднощі у розпізнаванні й вираженні емоцій, контролі власних емоційних реакцій, встановленні контактів з однолітками та дорослими. Такі особливості можуть супроводжуватися підвищеною тривожністю, невпевненістю, емоційною нестійкістю та труднощами соціальної взаємодії. Тому важливим завданням психологічного супроводу є створення безпечного середовища, у якому дитина матиме можливість вільно проявляти себе, отримувати позитивний досвід спілкування та поступово розвивати навички емоційної саморегуляції.

Одним із перспективних засобів розв'язання цих завдань є арттерапія, яка використовує творчість як інструмент психологічного розвитку, підтримки та корекції емоційного стану особистості.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати можливості використання арттерапії як засобу розвитку емоційної сфери дітей з особливими освітніми потребами та визначити особливості її застосування у психолого-педагогічній практиці.

Виклад основного матеріалу. Арттерапія є напрямом психологічної допомоги, що ґрунтується на використанні різних видів творчої діяльності для вираження емоцій, переживань, внутрішніх конфліктів та особистісного самопізнання. Її особливість полягає в тому, що дитина отримує можливість передавати власний емоційний досвід не лише за допомогою мовлення, а й через малюнок, колір, форму, рух, музику та інші творчі засоби.

Як зазначає А. Пех, арттерапія може використовуватися як засіб психологічного супроводу, психопрофілактики, реабілітації та розвитку дітей з особливими освітніми потребами. Вона сприяє розкриттю творчого потенціалу особистості, самореалізації та формуванню відчуття власної цінності [1].

Емоційна сфера дитини охоплює емоції, почуття, емоційні стани, здатність розпізнавати й розуміти переживання інших людей, а також регулювати власні емоційні реакції. Її розвиток є важливою умовою формування особистості, успішної комунікації та соціальної адаптації. Для дітей з ООП цей процес потребує особливої уваги, індивідуального підходу та використання доступних методів психологічного впливу.

У дослідженні І. Лисенкової розглядаються психолого-педагогічні умови розвитку емоційної сфери молодших школярів з порушеннями розумових функцій засобами арттерапії. Авторка акцентує увагу на необхідності

цілеспрямованого розвитку емоційно-вольової сфери дітей, оскільки її недостатня сформованість може ускладнювати навчальну діяльність, спілкування та поведінкову адаптацію [2].

Важливою перевагою арттерапії є її доступність та можливість адаптації до індивідуальних можливостей дитини. Під час творчої діяльності не має вирішального значення художній результат, правильність виконання завдання чи естетична досконалість роботи. Основна увага приділяється самому процесу творчості, емоціям дитини та її можливості вільно виражати власні переживання.

У роботі з дітьми з особливими освітніми потребами доцільно використовувати різні арттерапевтичні напрями:

- Ізотерапія – малювання фарбами, олівцями, крейдою, створення аплікацій. Допомагає дитині виражати емоції, розвивати уяву, дрібну моторику та емоційне самопізнання.
- Казкотерапія – створення та обговорення казкових історій, використання казкових персонажів для опрацювання емоційних переживань, страхів і складних життєвих ситуацій.
- Пісочна терапія – створення композицій із піску та різноманітних фігурок. Сприяє емоційному розвантаженню, розвитку уяви та невербальному вираженню почуттів.
- Музикотерапія – використання музичних творів, ритмів і звуків для покращення емоційного стану, розвитку емоційної чутливості та саморегуляції.
- Ляльковтерапія – використання ляльок для моделювання життєвих ситуацій, розвитку комунікативних навичок та опрацювання емоційних переживань [3].

Практичне застосування арттерапевтичних технік може передбачати проведення спеціально організованих занять, спрямованих на розпізнавання, розуміння та вираження емоцій. Наприклад, під час вправи «Впізнай емоцію» дитині пропонують розглянути зображення облич із різними емоційними виразами та визначити, які почуття вони передають. Це допомагає формувати уявлення про основні емоційні стани та розвивати здатність розуміти емоції інших людей.

Ще одним прикладом є вправа «Що? Чому? Як?», під час якої дитині пропонують визначити певну емоцію, з'ясувати причину її виникнення та обговорити можливі способи реагування на неї. Використання подібних завдань допомагає формувати початкові навички емоційної саморегуляції та усвідомленого ставлення до власних переживань.

На думку М. Беспалько та Н. Павлової, арттерапевтична діяльність створює можливості для невербального вираження емоцій, розвитку впевненості в собі, позитивного образу «Я» та соціальної взаємодії. Особливе значення має індивідуалізація занять відповідно до потреб, можливостей і темпу розвитку кожної дитини [4].

Варто зазначити, що ефективність арттерапевтичної роботи залежить від дотримання певних психолого-педагогічних умов. Насамперед необхідно створити доброзичливу та психологічно безпечну атмосферу, забезпечити

прийняття дитини без критики й оцінювання її творчих результатів. Також важливо враховувати вікові та індивідуальні особливості, характер освітніх потреб, рівень розвитку комунікативних навичок і сенсорні можливості дитини.

Література:

1. Пех А. Арт-терапевтичні методи у соціокультурній адаптації дітей з особливими освітніми потребами. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2024. № 24. С. 195–207. DOI: 10.33189/epsn.v1i24.248.

2. Лисенкова І. П. Розвиток емоційної сфери молодших школярів з порушеннями розумових функцій засобами арт-терапії. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови. 2021. № 14. С. 296–303. DOI: 10.33189/epsn.v1i14.72.

3. Дмитренко Я. Г., Дяченко О. В. Розвиток емоційної компетентності дітей з особливими освітніми потребами засобами арттерапії. Постметодика. 2023. № 1.

4. Беспалько М. М., Павлова Н. В. Арттерапія як інструмент емоційно-соціального розвитку дошкільників з особливими освітніми потребами. Ментальне здоров'я. 2025. № 4. DOI: 10.32782/3041-2005/2025-4.3.

УДК 159.9:615.851.8

КОВАЛЕНКО Ганна, *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» Національний університет біоресурсів і природокористування України*

Науковий керівник:

БЕВЗ Галина, *докторка психологічних наук, професорка, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ОБМЕЖУВАЛЬНИХ УСТАНОВОК ЗАСОБАМИ ПОЗИТИВНОЇ ТЕРАПІЇ

Обмежувальні установки як стійкі уявлення про себе та світ можуть обмежувати сприймані можливості особистості й впливають на її рішення, емоційні реакції та поведінку. У студентському віці такі переконання можуть ускладнювати професійне самовизначення, прийняття рішень і подолання життєвих труднощів. Їхніми проявами є категоричні вимоги до себе й інших, страх невдачі, залежність від схвалення, ригідність і дихотомічність мислення [1; 2]. Саме цим визначається актуальність дослідницької роботи.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати можливості психологічної корекції обмежувальних установок студентської молоді, дослідити їхні психологічні прояви та розробити корекційну програму засобами позитивної психотерапії.

Теоретичною основою програми постала позитивна психотерапія Н. Пезешкіана, яка передбачає роботу з внутрішніми конфліктами, актуалізацію здібностей та особистісних ресурсів, позитивну реінтерпретацію переживань і

розвиток самодопомоги [3]. Принципи надії, балансу та консультування дають змогу розглядати обмежувальні переконання з урахуванням їхнього походження й психологічних функцій.

У досліджені взяли участь 40 студентів Національного університету біоресурсів і природокористування України віком 18–22 роки. Діагностичний комплекс охоплює опитувальник ірраціональних переконань ІВІ, скорочену шкалу загальних установок і переконань SGABS, шкалу інтолерантності до невизначеності IUS-12, опитувальник дихотомічного мислення DTI та методику діагностики копінг-стратегій Р. Лазаруса і С. Фолкман [4; 5].

Отримані результати засвідчили про середній показник ригідності переконань (за ІВІ становив 46,05 бала), тривожного занепокоєння – 39,28 бала. Було встановлено, що виявлені переконання (за SGABS), пов'язані з потребою досягнення (М = 14,40), потребою комфорту (М = 13,58) та самоприниженням (М = 13,55). Загальний показник інтолерантності до невизначеності становив 34,35 бала, дихотомічного мислення – 53,70 бала. Серед копінг-стратегій поряд із позитивною переоцінкою (М = 13,78) і плановим розв'язанням проблем (М = 11,18) представлена втеча – уникнення (М = 10,90).

За результатами дослідження було розроблено програму психологічної корекції обмежувальних установок, що складаєтьбся із п'яти групових занять тривалістю 60 хвилин кожне. Послідовність роботи охоплює виявлення власних переконань та їхнього впливу на життя, дослідження внутрішніх конфліктів, позитивну реінтерпретацію, формування альтернативних способів реагування й розроблення індивідуального плану самодопомоги. У представленому в роботі модельному варіанті оцінювання програми у експериментальній групі було виявлено зниження загального показника ірраціональних переконань за ІВІ зі 160,61 до 139,10 бала, за SGABS – із 74,30 до 62,30 бала. Показник інтолерантності до невизначеності змінюється з 34,36 до 27,80 бала, а дихотомічного мислення – із 53,70 до 45,20 бала. Одночасно передбачено зростання раціональних переконань із 15,25 до 16,80 бала та посилення конструктивних копінг-стратегій. У контрольній групі наведені зміни менш виражені. Зазначена динаміка ілюструє очікуваний напрям змін, однак модельний характер впровадження програми не дає підстав вважати ефективність програми емпірично доведеною. Подальше дослідження потребує апробації на основі фактичних психодіагностичних даних, статистичної перевірки відмінностей між групами та оцінювання стійкості змін у часі.

Отже, позитивна психотерапія створює теоретичні та методичні передумови для корекції обмежувальних установок через усвідомлення їхнього змісту, дослідження внутрішніх конфліктів і розвиток особистісних ресурсів. Розроблена програма може бути основою для подальшої апробації у психологічному супроводі студентської молоді з метою розвитку самоприйняття, когнітивної гнучкості, толерантності до невизначеності та конструктивних способів подолання труднощів.

Література:

1. Beck A. T. Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. New York: International Universities Press, 1976. 356 p.

2. Ellis A. Thinking Processes Involved in Irrational Beliefs and Their Disturbed Consequences. Journal of Cognitive Psychotherapy. 1995. Vol. 9, no. 2. P. 105–116. DOI: 10.1891/0889-8391.9.2.105.

3. Пезешкіан Н. У пошуках сенсу: психотерапія маленькими кроками. Харків: Макросвіт, 2020. 320 с.

4. Rational and Irrational Beliefs: Research, Theory, and Clinical Practice / eds. A. Ellis, S. J. Lynn, D. David. Oxford: Oxford University Press, 2009.

5. Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика: навч. посіб. Харків: НТУ «ХПІ», 2018. 246 с.

УДК 159.944.4616.89-008.441.44

КОДИНЕЦЬ Марія, *магістрантка 2 курсу спеціальності «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *канд.психол.н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ФАКТОРИ РИЗИКУ СУЇЦИДАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Проблема суїцидальної поведінки в підлітковому віці є однією з найгостріших у сучасній віковій та педагогічній психології. Підлітковий період супроводжується інтенсивною анатомо-фізіологічною та психоемоційною перебудовою, формуванням самосвідомості та особистісних цінностей. Учні стикаються з додатковими психотравмуючими чинниками, підготовкою до випускних іспитів (НМТ), високим навчальним навантаженням, необхідністю професійного самовизначення, а також кризовими суспільно-політичними подіями та війною, що суттєво підвищує рівень тривожності та дезадаптації [2, с. 113–114].

Суїцидальна поведінка є результатом сукупної дії внутрішньо особистісних та зовнішніх соціально-психологічних факторів, провідне місце серед яких посідає високий рівень тривожності, емоційна нестійкість, дефіцит соціальної підтримки та сімейна дисфункція [1; 4, с. 17].

З метою емпіричного дослідження психологічних факторів ризику суїцидальної поведінки підлітків нами було організовано та проведено констатувальне експериментальне дослідження на базі Боярської ЗОШ І–ІІІ ступенів № 1 Боярської міської ради. Вибірку склали 40 здобувачів освіти 11-х класів у віці 17–18 років.

Для діагностики було застосовано комплекс об'єктивних психодіагностичних методик: Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності (Ч. Д. Спілбергер, Ю. Л. Ханін); Методика виявлення

суїцидальних намірів (Н. Шавровська, О. Гончаренко, І. Мельникова); Методика виявлення схильності до суїцидальних реакцій: СР-45 (П. І. Юнацкевіч) [3, с. 18–25].

За результатами діагностики рівня тривожності за методикою (Ч.Д.Спілберг, Ю.Л.Ханін) встановлено, що низький рівень ситуативної тривожності виявлено у 30,0% учнів, а особистісної у 22,5%. Помірний рівень тривожності є домінуючим і становить 40,0% за ситуативною шкалою та 45,0% за особистісною шкалою, що вказує на наявність постійної психоемоційної напруженості у значної частини підлітків. Високий рівень ситуативної тривожності зафіксовано у 30,0% респондентів, а особистісної у 32,5%. Ці підлітки демонструють високу емоційну лабільність, дратівливість та вразливість до стресових чинників.

Вивчення суїцидальних намірів (за методикою Н. Шавровської, О.Гончаренко, І. Мельникова) засвідчило, що 42,5% підлітків мають низьку схильність до суїцидальних дій. Категорія учнів, яка «потребує особливої уваги», становить 30,0%, а високий рівень схильності до суїцидальних намірів виявлено у 27,5% школярів.

За результатами методики СР-45 (П.І. Юнацкевіч) встановлено, що 22,5 % учнів мають низький рівень схильності до суїцидальної поведінки, що свідчить про їхню відносну психологічну стійкість. Ще 25 % перебувають на рівні «нижче середнього», що вказує на помірний ризик і потребу у профілактичних заходах. 20 % респондентів мають середній рівень, який уже сигналізує про формування потенційної «групи ризику». Водночас 10,0 % учнів показали рівень «вище середнього», а ще 22,5 % високий рівень схильності, що є показником значної небезпеки та потребує систематичного психологічного супроводу.

Для встановлення закономірностей між досліджуваними параметрами проведено кореляційний аналіз за Пірсоном між рівнями тривожності (особистої та ситуативної), суїцидальними намірами та суїцидальними реакціями до та після профілактичної роботи (табл. 1).

Таблиця 1

Кореляційний аналіз за Пірсоном між рівнями тривожності (особистої та ситуативної), суїцидальними намірами та суїцидальними реакціями до та після профілактичної роботи

Показники кореляцій	Кореляційний аналіз за Пірсоном до п.р.	Кореляційний аналіз за Пірсоном після п.р.
Кореляційний зв'язок між ситуаційною тривожністю і особистісною	0,896258 (прямий сильний позитивний зв’язок)	0,83224 (сильний позитивний зв’язок, але він дещо знизився)
Кореляційний зв'язок між ситуаційною тривожністю і суїцидальними намірами	-0,35921 (обернений слабкий негативний зв’язок)	0,946984 (дуже сильний позитивний зв’язок)

Кореляційний зв'язок між ситуаційною тривожністю і суїцидальними реакціями	-1 (ідеальний негативний обернений зв'язок)	-0,08079 (дуже слабкий негативний зв’язок)
Кореляційний зв'язок між особистісною тривожністю і суїцидальними намірами	-0,73588 (обернений сильний негативний зв'язок)	0,609994 (середній позитивний зв’язок)
Кореляційний зв'язок між особистісною тривожністю і суїцидальними реакціями	-0,89626 (обернений сильний негативний зв’язок)	0,485368 (середній позитивний зв’язок)
Кореляційний зв'язок між суїцидальними намірами та суїцидальними реакціями	0,359211 (прямий слабкий позитивний зв’язок)	-0,39674 (слабкий негативний зв’язок)

Таблиця кореляційних показників засвідчує, що підлітки з високою ситуативною тривожністю переважно мають високу особистісну тривожність (r = 0,896). Водночас високі показники особистісної тривожності виявляють обернений зв'язок із відкритими суїцидальними реакціями (r = -0,896). Це пояснюється тим, що особистісна тривожність часто діє як внутрішній стримуючий фактор, що викликає виснажливе внутрішнє напруження та пасивне уникнення конфліктів, але без прямого переходу до демонстративних дій.

Таким чином, результати констатувального етапу емпіричного дослідження підтверджують неоднорідність підліткового середовища, наявність 30% учнів у зоні підвищеного суїцидального ризику та визначають необхідність профілактики суїцидальної поведінки підлітків. Програма профілактики ризиків суїцидальної поведінки підлітків повинна передбачати підвищення емоційного тонусу підлітків; залучення батьків і педагогів до спільної профілактичної роботи; створення безпечного простіру для роздумів про сенс життя, мрії, цілі та підтримку; розвивати психологічний імунітет через позитивні емоції, творчість і соціальну взаємодію.

Література:

1. Єрмакова Н. Прояви суїцидальних тенденцій у підлітковому віці. Збірник наукових праць РДГУ . 2023. Вип. 20. С. 112–118.

2. Кочарян О. В. Вікові особливості суїциду. Молодий вчений . 2016. № 9. С. 193–196.

3. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник. 2-ге вид. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.

4. Хохлова Т. О. Соціально-психологічні чинники суїцидальної поведінки в підлітковому віці та її профілактика. Кривий Ріг: КДПУ, 2023. 45 с.

УДК УДК 159.942-053.6/.8

КОПАЧ Альона, *здобувачка 2 р.н. другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність С4 "Психологія" Національний університет біоресурсів і природокористування України*

Науковий керівник, м. Київ, Україна
ОМЕЛЬЧЕНКО Людмила, *канд. пед. наук, доцент, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна*

СУБ'ЄКТИВНА ЯКІСТЬ ЖИТТЯ МОЛОДІ ТА ЧАСТОТА НЕГАТИВНИХ ЕМОЦІЙНИХ ПЕРЕЖИВАНЬ

Якість життя розглядають як сприйняття людиною свого становища в житті в контексті культури, системи цінностей, цілей, очікувань і стандартів [1]. Для молоді в умовах війни це питання особливо актуальне: тривала невизначеність може посилювати тривожні переживання, тоді як особистісні й соціальні ресурси, зокрема життєстійкість, допомагають долати труднощі [4; 7].

Мета дослідження – описати особливості суб'єктивної якості життя молоді віком 18–30 років, визначити її ресурси та зони ризику й проаналізувати зв'язок якості життя з частотою негативних емоційних переживань.

Методи та вибірка. Емпіричне дослідження проведено у форматі онлайн-опитування з добровільним самовідбором респондентів. Остаточну вибірку склали 67 осіб віком 18–30 років (92,54 % – жінки; 77,61 % – віком 18–23 роки). Використано опитувальник WHOQOL-BREF (26 пунктів: фізична, психологічна, соціальна сфери, сфера середовища та два загальні пункти) [2; 3] і соціально-демографічний блок. Узгодженість шкал прийнятна або добра (α Кронбаха від 0,68 до 0,80; для всього опитувальника – 0,85); показники сфер переведено на шкалу 0–100. Застосовано непараметричні методи (критерії Манна–Вітні, Краскела–Уолліса, Вілкоксона, кореляція Спірмена) та розмір ефекту r [5]. Шкалу тривожності в цьому дослідженні не застосовували, тому як непрямий індикатор емоційного неблагополуччя використано пункт 26 WHOQOL-BREF (частота «пригніченого настрою, розпачу, тривоги, депресії»): респондентів поділено на групу з частими негативними переживаннями (відповіді «часто» або «завжди», n = 30; 44,8 %) та групу з нечастими (n = 37).

Результати. Суб'єктивну якість життя молоді оцінено загалом помірно позитивно: середні показники сфер становлять від 60,17 до 66,21 бала зі 100, а загальну якість життя (3,60 зі 5) як «добру» чи «дуже добру» оцінили 56,7 % респондентів. Найвище оцінюється фізична сфера (66,21), що значуще перевищує психологічну (60,17; $p < 0,001$) та сферу середовища (60,45; $p = 0,001$); соціальна сфера (65,34) має найбільший розкид оцінок (SD = 22,18). Менше ніж 50 балів за психологічною сферою мають 23,9 % респондентів. Фізична й психологічна сфери тісно пов'язані ($\rho = 0,69$), а загальна оцінка якості життя найтісніше пов'язана зі сферою середовища ($\rho = 0,61$).

Ресурсами молоді виявилися мобільність (4,39 зі 5), доступ до інформації (4,18), прийняття власної зовнішності (3,79), особисті стосунки (3,74), відчуття сенсу життя (3,72) та підтримка друзів (3,67). Найвразливішими зонами є фінансові можливості (2,88 – найнижча оцінка серед позитивно

сформульованих пунктів), транспортна доступність (3,10), енергія для повсякденного життя (3,12), сон (3,19) і відчуття безпеки (3,24).

Молодь, яка часто відчуває негативні емоції (44,8 % вибірки), має значуще нижчі показники фізичної, психологічної та соціальної сфер і задоволеності здоров'ям; розмір ефекту відповідає середньому та великому (r від 0,40 до 0,59) [5]. Найбільші відмінності стосуються самоставлення, енергії, підтримки друзів, сну та фінансів; задоволеність особистими стосунками однакова. Матеріальний достаток пов'язаний із загальною оцінкою якості життя ($p = 0,003$), але не з окремими сферами; вік і зайнятість значущих відмінностей не зумовлюють.

Обмеження. Вибірка нерепрезентативна й переважно жіноча (чоловіків – 4 особи). Дані кореляційні й не дають підстав говорити про вплив тривожності на якість життя: її рівень стандартизованою методикою не вимірювався, встановлено лише зв'язок із частотою негативних емоцій.

Практичне використання. На основі результатів розроблено програму психологічного тренінгу «Психологічні ресурси подолання тривожності та підвищення якості життя молоді» (8 занять по 90 хвилин). Вона поєднує когнітивно-поведінковий, емоційно-регулятивний, копінговий, соціально-підтримувальний і смисловий підходи [6] та спрямована на розвиток здатності розпізнавати й регулювати тривожні переживання, а не на їх усунення. Зміст занять узгоджено з виявленими вразливими зонами та ресурсами молоді. Спроєктовано дизайн апробації, проте її не проводили, тому ефективність програми ще не підтверджена.

Висновки. 1. Молодь оцінює якість життя помірно позитивно; найвразливішою є психологічна сфера, найбільш ресурсними – мобільність, доступ до інформації, стосунки та сенс життя. 2. Часті негативні емоційні переживання пов'язані з нижчими оцінками фізичної, психологічної й соціальної сфер життя та задоволеності здоров'ям. 3. Результати обґрунтовують комплексну ресурсно-орієнтовану підтримку молоді, яка поєднує роботу з тривожними переживаннями та розвиток особистісних і соціальних ресурсів.

Література:

1. The WHOQOL Group. (1995). The World Health Organization Quality of Life assessment (WHOQOL): Position paper from the World Health Organization. *Social Science & Medicine, 41*(10), 1403–1409. https://doi.org/10.1016/0277-9536(95)00112-K

2. The WHOQOL Group. (1998). Development of the World Health Organization WHOQOL-BREF quality of life assessment. *Psychological Medicine, 28*(3), 551–558. https://doi.org/10.1017/S0033291798006667

3. Skevington, S. M., Lotfy, M., & O'Connell, K. A. (2004). The World Health Organization's WHOQOL-BREF quality of life assessment: Psychometric properties and results of the international field trial. *Quality of Life Research, 13*(2), 299–310. https://doi.org/10.1023/B:QURE.0000018486.91360.00

4. Кокун, О. М. (2025). *Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: Теорія, дослідження, практика* [Монографія]. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744751/

5. Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.

6. Hofmann, S. G., Asnaani, A., Vonk, I. J. J., Sawyer, A. T., & Fang, A. (2012). The efficacy of cognitive behavioral therapy: A review of meta-analyses. *Cognitive Therapy and Research, 36*(5), 427–440. https://doi.org/10.1007/s10608-012-9476-1

7. Чиханцова, О. А. (2020). Якість життя як фактор розвитку життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології, 6*(17), 234–241. http://appsychology.org.ua/index.php/ua/arkhiv-vydannia/tom-6/vipusk-17-2020

УДК 159.922.7

КОРОБОВА Наталія, *магістрантка 2 р.н. спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
АФАНАСЕНКО Лариса, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМПАТІЙНОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Емпатійність пов’язана зі здатністю людини помічати емоційний стан іншого, розуміти його та відповідати на нього. Але це не просто жалість або співчуття. Людина може побачити, що комусь погано, і залишитися байдужою. В іншому випадку вона не лише помітить переживання, а й спробує зрозуміти його причину, поставити себе на місце іншого та, за потреби, допомогти. Саме тому емпатію в психології розглядають як складне психологічне утворення, у якому поєднуються емоційні, когнітивні та поведінкові складові [1, с. 210; 2, с. 292–294].

В. Галузяк визначає емпатію як якість особистості, що виявляється у здатності відчувати й розуміти емоційні переживання іншої людини. Він зазначає, що емпатія «лежить в основі моральної поведінки людини» [1, с. 210]. У її структурі автор виділяє три основні компоненти – когнітивний, емоційний і поведінковий. Вони пов’язані між собою, проте кожен виконує свою функцію [1, с. 210].

Когнітивний компонент стосується розуміння. Підліток має не просто побачити, що інша людина засмучена, а спробувати зрозуміти, чому саме вона так почувається. Для цього потрібно на певний час відійти від власної позиції та спробувати подивитися на ситуацію очима іншого [1, с. 210]. Наприклад, друг не відповів на повідомлення. Перша думка може бути дуже простою: «він мене ігнорує». Але якщо спробувати подивитися ширше, з’являються інші варіанти: він зайнятий, посварився з кимось, має проблеми вдома або просто не хоче зараз говорити.

Емоційний компонент пов’язаний уже зі співпереживанням. Людина не просто логічно розуміє стан іншого, а певною мірою відгукується на нього власними почуттями. Якщо друг засмучений, його стан не залишається абсолютно байдужим. Проте рівень такого відгуку може бути різним. Один підліток лише помітить зміни в настрої, інший сам почне сильно переживати [1, с. 210].

Поведінковий компонент проявляється у конкретній дії. Це може бути підтримка, розмова, допомога, захист іншої людини або хоча б відмова від поведінки, яка посилює її негативний стан. В. Галузяк саме тому не обмежує емпатію тільки емоціями: поведінковий компонент передбачає здатність активно відгукуватися на переживання іншої людини, допомагати та підтримувати її [1, с. 210].

В. Кротенко також розглядає емпатію через декілька взаємопов’язаних складових. Вона виділяє емоційно-оцінний, когнітивний і поведінковий компоненти. Емоційно-оцінний компонент пов’язаний із відображенням стану іншої людини. Когнітивний дає можливість зрозуміти об’єкти та явища, на основі яких виникають певні потреби, цілі й мотиви людини. Поведінковий уже проявляється в активній дії, спрямованій на розв’язання емпатогенної ситуації [4, с. 15].

Підлітковий вік має для розвитку емпатії особливе значення. Саме в цей час змінюється система відносин із людьми. Дитина поступово відходить від повної орієнтації на батьків, а думка ровесників стає набагато важливішою. Зростає потреба бути прийнятим у групі, мати друзів, користуватися повагою та відчувати, що тебе розуміють [6, с. 73–75].

На прояви емпатійності впливають і індивідуальні особливості. В. Кротенко серед факторів розвитку емпатії підлітків називає стиль спілкування в сім’ї, темперамент і стать [4, с. 5, 14]. Водночас ці характеристики не визначають автоматично, наскільки емпатійною буде конкретна людина. Поряд із ними діють досвід, умови виховання, моральні цінності та характер взаємодії з іншими людьми.

Дослідниця констатує, що «підлітковий вік є сенситивним для подальшого розвитку і закріплення емпатії» [4, с. 15]. За її висновками, у цьому віці емпатія може поступово закріплюватися в структурі моральних цінностей дитини та перетворюватися на стійку моральну рису особистості [4, с. 15].

Причина не тільки у віці як такому. Змінюється мислення. Підліток уже здатний краще аналізувати мотиви інших людей, порівнювати їхні вчинки, співвідносити поведінку з моральними цінностями та нормами. Одночасно відбуваються зміни у самосвідомості та системі міжособистісних відносин [4, с. 9, 15; 6, с. 75]. Проте цей процес не відбувається автоматично. Підліток може вже добре розуміти почуття іншого, але не завжди враховувати їх у своїй поведінці. Прагнення до самоствердження іноді виявляється сильнішим. Наприклад, учень бачить, що жарт образив однокласника, але продовжує сміятися, щоб не випадати з компанії. Тут когнітивне розуміння вже є, а поведінкова складова емпатії не спрацьовує.

Л. Ніколаєв і С. Скляренко також розглядають підлітковість як важливий етап становлення емпатії. Автори наголошують, що цей вік характеризується високою сензитивністю до формування емпатійності, особливо у ставленні до однолітків [6, с. 73]. У період дорослішання особливо зростає потреба у дружніх відносинах, які передбачають прагнення до розуміння і прийняття іншої людини [6, с. 75].

Особливе значення має група ровесників. Вона дає підлітку багато можливостей навчатися розуміти інших, але одночасно створює тиск. У дослідженні Ю. Мартинової та співавторів зазначено, що в підлітковому віці особливо значущими об'єктами емпатії стають окремі однолітки-друзі та референтні групи [20, с. 65]. Якщо в компанії прийнято підтримувати одне одного, співчутлива поведінка отримує позитивне підкріплення. Якщо ж слабкість висміюється, підліток може приховувати навіть реальне співчуття.

Таким чином, емпатійність підлітка доцільно розуміти як складну особистісну характеристику, у якій поєднуються розуміння внутрішнього стану іншого, емоційний відгук та готовність відповідно будувати власну поведінку [4, с. 210; 14, с. 15]. Її розвиток пов'язаний із сімейним середовищем, спілкуванням з однолітками, моральним досвідом, індивідуальними особливостями та характером повсякденної взаємодії [8, с. 226–230; 14, с. 14–15]. Підлітковий період створює особливі умови для того, щоб емпатія поступово закріплювалася як більш стійка риса особистості [14, с. 15; 22, с. 73]. Її зрілість визначається не лише силою співпереживання, а й здатністю розуміти іншу людину та конструктивно будувати взаємодію з нею.

Література:

1. Галузяк В. М. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2020. Вип. 62. С. 210–219.

2. Журавльова Л. П. Психологія емпатії : монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. 328 с.

3. Журавльова Л. П. Родина як вагомий культурогенний фактор актуалізації та розвитку емпатії особистості. Актуальні проблеми психології. 2008. Т. 10, № 8. С. 225–231.

4. Кротенко В. І. Психологічні особливості емпатії підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 19 с.

5. Мартинова Ю. Ю., Руденко Г. С., Мацько Н. Г., Ільницький Г. О. Психологічні особливості розвитку емпатії. Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. № 67. С. 62–66.

6. Ніколаєв Л. О., Скляренко С. Р. Феномен розвитку емпатії особистості у період дорослішання: соціально-психологічний аспект. Вісник Національного університету оборони України. 2021. № 3 (61). С. 73–81.

УДК 159.923.2:159.942

МАЗУР Діана, *студентка 5 курсу спеціальності "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:

СМОЛІНЧУК Лариса, *канд. пед. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування*

ІНДИВІДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ТРИВОЖНОСТІ ЩОДО МАЙБУТНЬОГО В ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Юнацький вік часто пов'язаний із безліччю важливих рішень – від вибору професії до побудови самостійного життя. Це спричиняє багато ситуацій невизначеності, в яких реакція особистості індивідуальна: хтось легко сприймає і йде далі, а хтось зосереджується на можливих проблемах і відчуває постійну внутрішню напругу. У сучасному світі для нашої української молоді цей віковий етап ускладнюється додатковими обставинами: хронічна суспільна нестабільність, війна та непередбачуваність економічної ситуації [1; 5]. В той час психологічні механізми, через які зовнішня нестабільність переростає у стійкий страх перед завтрашнім днем, вивчені ще недостатньо. У наукових працях звичайну тривогу часто змішують із тривожністю щодо майбутнього як окремим явищем, а роль особистісних ресурсів у стримуванні цього стану потребує детальнішого уточнення.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та визначити сукупність індивідуально-психологічних характеристик (інтолерантності до невизначеності, особистісної тривожності, суб'єктивного контролю та сприйняття часової перспективи), пов'язаних із вираженістю тривожності щодо майбутнього в юнацькому віці.

Методи та методика дослідження. На теоретичному етапі ми використовували аналіз, порівняння та узагальнення наукової літератури для побудови попередньої моделі дослідження. Для майбутнього емпіричного етапу мною підібрано такий психодіагностичний інструментарій: шкала «Темного майбутнього» З. Залеського для вимірювання тривожності щодо майбутнього [4]; шкала інтолерантності до невизначеності (IUS) [6]; шкала особистісної тривожності Ч. Спілбергера (STAI) [4]; опитувальник рівня суб'єктивного контролю (РСК) або шкала загальної самоефективності, а також опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (ZTPI). Для обробки отриманих даних планую використати кореляційний і регресійний аналіз.

Основні результати. Тривожність щодо майбутнього не зводиться до звичайного хвилювання перед конкретною подією на кшталт іспиту чи співбесіди. З. Залеський описує її як стан побоювання та стурбованості можливими негативними змінами у віддаленій особистій перспективі, де очікування загроз бере гору над надією [2]. На відміну від базової особистісної тривожності, яка задає загальний фон вразливості до стресу, тривожність щодо майбутнього спрямована саме в часовий горизонт і часто блокує здатність будувати довгострокові плани [2; 4].

Однією з головних передумов такого стану виступає інтолерантність до невизначеності – схильність сприймати навіть мінімальний шанс негативного

розвитку подій як щось неприйнятне й виснажливе [6]. Дослідження підтверджують, що висока інтолерантність до невизначеності підтримує тривогу щодо майбутнього у молоді, тоді як вміння свідомо регулювати емоції та вирішувати проблеми помітно пом'якшує цей зв'язок [7]. Схожі закономірності простежуються і в українських вибірках: у дослідженні Л. Березовської вищі показники інтолерантності до невизначеності у молоді супроводжувалися нижчим самоприйняттям, слабшим відчуттям особистісного зростання та нижчим рівнем психологічного благополуччя [1].

Водночас сама лише нетерпимість до невідомого ще не пояснює, чому за однакових зовнішніх обставин частина юнаків і дівчат зберігає спокій і продовжує діяти. Тут на перший план виходять суб'єктивний контроль і самоефективність. Досліджені мною емпіричні дослідження показують, що інтернальний локус контролю та впевненість у власній спроможності впливати на події знижують гостроту переживання невизначеності, тоді як схильність перекладати відповідальність на зовнішні обставини й відчуття безпорадності підсилюють очікування найгірших сценаріїв [2]. Тому в моїй дослідницькій моделі особистісну тривожність та інтолерантність до невизначеності доцільно розглядати як чинники вразливості, а інтернальний контроль і структуровану часову перспективу – як захисні ресурси.

Також варто врахувати вплив нинішніх суспільних і технологічних умов. По-перше, війна та тривала небезпека об'єктивно звужують горизонт планування української молоді, хоча соціологічні опитування фіксують цікаве поєднання високої тривоги за безпеку зі збереженням особистого оптимізму [5]. По-друге, останнім часом багато говорять про «дофамінове покоління» (А. Лембке) – ідею про те, що постійне сидіння в гаджетах і звичка до швидкого задоволення послаблюють самоконтроль [8]. У психології це не є клінічним діагнозом чи певним доведеним терміном, але сама ідея наштовхує на цілком робочу гіпотезу: інформаційне перевантаження та розсіяна увага справді можуть погіршувати навички саморегуляції. А дослідження вже показують зв'язок між рівенем самоконтролю та сприйняттям майбутнього, нетерпимістю до невизначеності [3].

Висновки. Отже, тривожність щодо майбутнього в юнацькому віці формується на перетині базової вразливості (особистісної тривожності, інтолерантності до невизначеності) та регулятивних ресурсів (суб'єктивного контролю, самоконтролю й особливостей часової перспективи). Проте наявні теоретичні підходи не дають остаточної відповіді, які саме з цих якостей відіграють вирішальну роль в умовах затяжної суспільної нестабільності та чи працює самоконтроль як проміжна ланка між страхом невідомого й тривогою за майбутнє. Перевірка цих припущень та уточнення ваги кожного чинника стануть головним завданням нашого подальшого емпіричного дослідження.

Література:

1. Березовська Л. І. Толерантність до невизначеності та психологічне благополуччя молоді. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2025. https://repositsc.nuczu.edu.ua/handle/123456789/26904

2. Zaleski Z. Future Anxiety: concept, measurement, and preliminary research. *Personality and Individual Differences.* 1996. https://www.semanticscholar.org/paper/Future-Anxiety%3A-concept%2C-measurement%2C-and-research-Zaleski/a8e2c306bf00f1fcef040ca3e293329310e83d97]

3. Chen S., Yao N., Qian M. Intolerance of uncertainty, future time perspective, and self-control. *Personality and Individual Differences*. 2021. https://dspace.library.uu.nl/bitstreams/a1b77f92-a4d7-46a2-b455-13e3616d4629/download

4. Zaleski Z., Sobol-Kwapinska M., Przepiorka A., Meisner M. Development and validation of the Dark Future scale. *Time & Society*. 2019. https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9984914/

5. Вплив війни на молодь в Україні – 2025: аналітичний звіт. ПРООН в Україні, Міністерство молоді та спорту України. Київ, 2025. https://www.undp.org/uk/ukraine/publications/vplyv-viyny-na-molod-v-ukrayini-2025

6. Dugas M. J., Gosselin P., Ladouceur R. Intolerance of Uncertainty and Worry: Investigating Specificity in a Nonclinical Sample. *Cognitive Therapy and Research.* 2001. Vol. 25. P. 551–558. https://www.researchgate.net/publication/226222334_Intolerance_of_Uncertainty_and_Worry_Investigating_Specificity_in_a_Nonclinical_Sample

7. Intolerance of Uncertainty and Future Anxiety in University Students: Examining the Mediating Role of Cognitive Control of Emotions and Problem-Solving Skills. Psychological Reports. 2026. https://www.researchgate.net/publication/401314510_Intolerance_of_Uncertainty_and_Future_Anxiety_in_University_Students_Examining_the_Mediating_Role_of_Cognitive_Control_of_Emotions_and_Problem-Solving_Skills

8. Lembke A. Dopamine Nation: Finding Balance in the Age of Indulgence. New York: Dutton, 2021. https://www.researchgate.net/publication/411126066_Dopamine_Nation_Why_Our_Addiction_To_Pleasure_Is_Causing_Us_Pain_by_Anna_Lembke_2022

УДК 159.922.6:159.923

МАЛИШЕВА Оксана, *студентка 2 курсу спеціальність С4 «Психологія» Націо-нального університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів*
Науковий керівник*:*
ПОЛЕНКОВА Марина, *доктор економічних наук, доцент, магістр психології, завідувачка кафедри психології Національного університету «Чернігівська політехніка» м. Чернігів*

ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ НА РІЗНИХ ВІКОВИХ ЕТАПАХ

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку людства характеризується безпрецедентною динамікою соціальних, економічних, технологічних та геополітичних трансформацій. Стрімка цифровізація, зміна традиційних моделей сімейної та професійної взаємодії, глобальні виклики безпеки, а для

українського суспільства — ще й тривалий вплив воєнних дій та вимушеної міграції, створюють умови хронічної невизначеності. У таких реаліях особистість на кожному етапі свого життєвого шляху стикається з підвищеним психоемоційним навантаженням, що актуалізує потребу в науково обґрунтованій, системній та безперервній психологічній підтримці.

Пріоритетом сучасної практичної психології стає превентивно-розвивальний підхід, втілений у концепції психологічного супроводу. Саме супровід дозволяє створити сприятливе соціально-психологічне середовище, в якому людина здатна максимально реалізувати свій внутрішній потенціал, успішно подолати нормативні вікові кризи та сформувати стійкі механізми адаптації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблематика розвитку особистості в онтогенезі та її психологічної підтримки посідає центральне місце у працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Питання теорії та практики функціонування психологічної служби, організації психологічного супроводу в освітньому та соціальному просторі ґрунтовно висвітлені у дослідженнях В. Г. Панка, Н. В. Чепелєвої, З. Г. Кісарчук, Л. М. Карамушки. У зарубіжній психології вагомий внесок у розуміння завдань розвитку на різних вікових етапах зробили Е. Еріксон (концепція психосоціального розвитку), Р. Хавігерст (теорія завдань розвитку), Д. Левінсон (структура життєвого циклу дорослої людини), а сучасні моделі супроводу в контексті резильєнтності розробляють Е. Мастен, М. Унгар та ін. [10; 11]. Попри значний доробок науковців, недостатньо систематизованими залишаються цілісні моделі психологічного супроводу, які б охоплювали не лише освітній простір дитинства та юності, а й усі періоди дорослості з урахуванням актуальних соціокультурних трансформацій та викликів сьогодення.

Мета статті полягає у теоретико-методологічному обґрунтуванні сутності, принципів та структури психологічного супроводу розвитку особистості, а також у диференціації його завдань і технологій на різних вікових етапах онтогенезу.

Психологічний супровід розвитку особистості на різних вікових етапах

Віковий розвиток особистості є нелінійним процесом, де періоди стабільного накопичення змін чергуються з нормативними кризами. Кожен етап онтогенезу визначається соціальною ситуацією розвитку, провідним видом діяльності та центральними новоутвореннями (за Л. С. Виготським та Д. Б. Ельконіним), а також психосоціальними завданнями (за Е. Еріксоном). Саме ці параметри задають зміст психологічного супроводу.

1. Психологічний супровід у періоди дитинства, підлітковості та юності

- **Ранній (1–3 роки) та дошкільний вік (3–6/7 років).** У цей час закладається базова довіра до світу, первинна автономія, самооцінка та довільність психічних процесів. Провідною діяльністю є предметно-маніпулятивна, а згодом — сюжетно-рольова гра, а розвиток супроводжується кризами 1, 3 («Я сам!») та 7 років. Через нездатність дитини до глибокої

рефлексії супровід має опосередкований характер і спрямовується на батьків та вихователів. Основні напрями роботи охоплюють оптимізацію дитячо-батьківських стосунків, формування надійної прив'язаності, супровід адаптації до дошкільного закладу, розвиток емоційного інтелекту через ігрову й арттерапію, а також діагностику психологічної готовності до школи.

- **Молодший шкільний вік (6/7–10/11 років).** Провідною стає навчальна діяльність, а центральними новоутвореннями — внутрішній план дій, рефлексія та довільність поведінки. Ключове завдання віку (за Е. Еріксоном) — формування працьовитості й компетентності. Мішенями супроводу виступають адаптація першокласників до школи, профілактика шкільних неврозів, підтримка навчальної мотивації та самоорганізації. Особлива увага приділяється формуванню адекватної самооцінки (через впровадження формувального оцінювання без порівняння дітей між собою) та профілактиці булінгу через розвиток емпатії й згуртованості класу.
- **Підлітковий (11–15 років) та юнацький вік (15–21 рік).** Підлітковість характеризується гормональною перебудовою, прагненням до емансипації, переходом до інтимно-особистісного спілкування з однолітками та гострою кризою ідентичності. У юності провідною стає навчально-професійна діяльність, спрямована на життєве самовизначення та побудову світогляду [1; 10]. Супровід набуває суб'єкт-суб'єктного, діалогічного характеру. Його ключові завдання: підтримка позитивної Я-концепції та особистих кордонів, профілактика девіантної, адиктивної й суїцидальної поведінки через розвиток асертивності та саморегуляції, психологічний супровід професійного вибору, а також формування цифрової гігієни й профілактика кібербулінгу.

2. Специфіка психологічного супроводу на етапах дорослості

Сучасна психологія розвитку (Д. Левінсон, П. Балтес, Т. М. Титаренко) розглядає дорослість як період інтенсивного становлення, сповнений нормативних і ненормативних криз. Супровід дорослих реалізується через системи HR-психології, сімейного консультування, центрів зайнятості та соціального захисту.

- **Рання дорослість (21–35/40 років).** Період професійного становлення, створення сім'ї та набуття соціальної відповідальності, де головним завданням є досягнення близькості та уникнення ізоляції. Психологічний супровід фокусується на адаптації молодих фахівців і подоланні «синдрому самозванця», підтримці молодої сім'ї (підготовка до усвідомленого батьківства, гармонізація ролей), а також на досягненні балансу між роботою та особистим життям для профілактики раннього емоційного вигорання.
- **Середня дорослість (40–60/65 років).** Час пікової соціальної активності та глибокої переоцінки здобутків. Головними викликами стають криза середини життя, синдром «порожнього гнізда» та потреба в генеративності (передачі досвіду наступним поколінням) [10; 11]. Завданнями супроводу є фасилітація перегляду життєвих сценаріїв, профілактика та корекція професійного вигорання, супровід при зміні професії (рескілінгу), а також підтримка представників «покоління сендвіч», які одночасно опікуються

дітьми-підлітками та літніми батьками.

- **Пізня дорослість (понад 60–65 років).** Етап геронтогенезу супроводжується виходом на пенсію, звуженням кола спілкування, погіршенням здоров'я та переживанням втрат. За Е. Еріксоном, ключовим завданням віку є досягнення его-інтеграції (прийняття власного життєвого шляху) на противагу відчаю. Психологічний супровід у цей період спрямовується на адаптацію до зміни соціального статусу, профілактику соціальної ізоляції й когнітивного зниження, підтримку у проживанні горя втрати та пошук нових ресурсів для активного довголіття.

Література:

1. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ ; Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
2. Васьківська С. В. Основи психологічного консультування : навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і допов. Київ : Ніка-Центр, 2017. 424 с.
3. Дуткевич Т. В. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 424 с.
4. Карамушка Л. М. Психологія організаційного розвитку : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2016. 264 с.
5. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
6. Мельник Л. П. Психологія управління та психологічний супровід персоналу : навч. посіб. Київ : МАУП, 2015. 176 с.
7. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи : навч. посіб. / за заг. ред. Н. Пророк. Київ, 2018. Т. 1. 208 с.
8. Панок В. Г. Психологічна служба : навч.-метод. посіб. Кам'янець-Подільський : ТОВ Друкарня «Рута», 2012. 488 с.
9. Титаренко Т. М. Сучасна психологія особистості : навч. посіб. Київ : Каравела, 2013. 372 с.

УДК 159.922.8:159.942

МЄШКОВА Аліна, *студентка 4 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

САДОВА Мирослава, *д-р психол. н., професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ СТРАХУ ПЕРЕД НЕВДАЧЕЮ У ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ СТАРШОЇ ШКОЛИ

Старший шкільний вік є важливим періодом, коли від здобувачів освіти очікують ухвалення значущих рішень, зокрема вибору профілю навчання, підготовки до національного мультипредметного тесту та вступу до закладу вищої освіти. Висока ціна можливої помилки, порівняння з однолітками та

оцінювання з боку дорослих зумовлюють те, що навчальна успішність стає не лише показником освітніх досягнень, а й чинником формування самооцінки та самоповаги. Воєнний стан і загальна невизначеність майбутнього створюють додаткове психологічне навантаження. Тривожні прояви у старшокласників залишаються предметом уваги українських дослідників [1]. За таких умов страх перед невдачею може виходити за межі ситуативного переживання та набувати характеру стійкої особистісної установки, негативно впливаючи на навчальну мотивацію, впевненість у власних можливостях і готовність долати труднощі.

Страх перед невдачею доцільно розглядати як комплекс негативних очікувань щодо можливих наслідків неуспіху, зокрема сорому, зниження самооцінки, осуду значущих людей або невизначеності майбутнього. Українські дослідниці О. Хомчук і Т. Пономаренко зазначають, що в підлітковому віці тривога може виникати як очікування невдачі у значущій діяльності, а страх осуду чи отримання низької оцінки здатний гальмувати пізнавальну активність [2].

У психологічному аспекті страх перед невдачею охоплює не лише хвилювання щодо результату діяльності, а й очікування його особистісних і соціальних наслідків. Для старшокласника негативний результат може сприйматися як свідчення недостатніх здібностей, загроза позитивному образу Я або підстава для критики з боку батьків, учителів та однолітків. Тому одна й та сама навчальна ситуація може викликати різну реакцію: для одних учнів вона стає стимулом докласти більше зусиль, а для інших - джерелом напруження й прагнення уникнути оцінювання.

Теоретичне підґрунтя для розуміння цього феномену становить класична теорія мотивації досягнення Дж. Аткінсона [3]. Відповідно до його моделі, поведінка в ситуаціях досягнення визначається співвідношенням двох основних мотивів: прагнення до успіху та уникнення невдачі. В осіб, у яких переважає мотив уникнення невдачі, ситуації оцінювання можуть супроводжуватися підвищеною тривогою та побоюванням негативних наслідків неуспіху, що може спонукати їх обирати надто прості завдання, виконання яких супроводжується мінімальним ризиком помилки, або, навпаки, надмірно складні завдання, невдачу в яких легше пояснити зовнішніми обставинами [3]. У шкільному середовищі такі прояви можуть виявлятися у відмові від участі в олімпіадах і конкурсах, відкладанні підготовки до важливих навчальних випробувань, уникненні складних завдань або надмірному перфекціонізмі.

Українська дослідниця В. Завірюха розглядає мотивацію досягнення як складне утворення, пов’язане з особистісними характеристиками та умовами середовища; у її роботі аналізуються, зокрема, взаємозв’язки мотивації успіху, уникнення невдачі, тривожності й суб’єктивного контролю [4]. Отже, психологічна підтримка має сприяти переходу від зосередженості на уникненні помилок до орієнтації на засвоєння знань, розвиток умінь і поступове досягнення особистих цілей.

Прояви страху перед невдачею можуть мати емоційний, когнітивний і поведінковий характер. На емоційному рівні це хвилювання, напруження та

невпевненість перед контрольними роботами, іспитами або публічними відповідями. На когнітивному рівні можуть переважати негативні прогнози, сумніви у власній компетентності й зосередженість на можливих помилках. У поведінці це іноді виявляється у відкладанні підготовки, уникненні складних завдань, небажанні відповідати перед класом або надмірній перевірці виконаної роботи. Водночас окремий прояв не є достатньою підставою для висновку про наявність стійкого страху невдачі: важливо враховувати його повторюваність, інтенсивність і вплив на навчальну діяльність.

На вираженість таких переживань можуть впливати як індивідуальні особливості учня, так і соціально-психологічні умови освітнього середовища. Значення мають попередній досвід успіхів і невдач, рівень упевненості у власних силах, особливості самооцінки, характер вимог дорослих та спосіб надання зворотного зв'язку. Якщо увага зосереджується виняткова на оцінці й порівнянні результатів, учень може сприймати помилку як особисту поразку. Натомість доброзичливе ставлення, зрозумілі критерії оцінювання та визнання докладених зусиль створюють умови, за яких труднощі можуть розглядатися як частина навчання. Дані про тривожні прояви старшокласників і психоемоційні стани підлітків засвідчують актуальність урахування емоційного благополуччя учнів під час аналізу навчальної діяльності [1; 2].

Отже, теоретичний аналіз дає підстави розглядати страх перед невдачею як багатокомпонентне психологічне явище, що формується у взаємодії мотиваційних, емоційних і соціальних чинників. У старшому шкільному віці його значущість посилюється через відповідальні освітні рішення та очікування подальшого професійного й особистісного самовизначення. Вивчення цього феномену потребує врахування не лише навчальних результатів, а й того, як учень оцінює власні можливості, пояснює причини успіху та невдачі й реагує на ситуації оцінювання. Саме таке комплексне бачення становить теоретичну основу для подальшого дослідження психологічної корекції страху перед невдачею у здобувачів освіти старшої школи.

Література:

1. Литвиненко О. О., Бандура Ю. В. Депресивні та тривожні прояви у старшокласників залежно від соціодемографічних факторів. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка. 2019. № 32. С. 70-75.

2. Хомчук О. П., Пономаренко Т. І. Особливості психоемоційних станів підлітків. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. Вип. 1. С. 109-113.

3. Atkinson J. W. Motivational determinants of risk-taking behavior. Psychological Review. 1957. Vol. 64, No. 6. P. 359-372.

4. Завірюха В. В. Психологічні особливості розвитку мотивації досягнень у підлітковому віці. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Т. V, вип. 18. С. 72-82.

УДК 159.9:378

МІСЯЦЬ Софія, *здобувачка 2 р.н. другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4*

«Психологія» гуманітарно-педагогічного факуль-тету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ
Науковий керівник:
ОМЕЛЬЧЕНКО Людмила, *канд. пед. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України*

АПРОБАЦІЯ ТРЕНІНГОВОЇ ПРОГРАМИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Анотація. У тезах представлено результати апробації тренінгової програми «Ресурс стійкості», спрямованої на розвиток резильєнтності здобувачів вищої освіти. Описано організацію формувального експерименту за участю експериментальної та контрольної груп, а також динаміку показників академічної й загальної резильєнтності, психологічних ресурсів і копінг-стратегій. Виявлені зміни засвідчили позитивний вплив програми та доцільність її використання в психологічному супроводі студентської молоді.

Ключові слова: резильєнтність, здобувачі вищої освіти, тренінгова програма, апробація, академічна резильєнтність, копінг-стратегії.

Вступ. В умовах підвищеної невизначеності та тривалого стресового навантаження особливої актуальності набуває розвиток резильєнтності здобувачів вищої освіти. Навчання в університеті супроводжується необхідністю адаптуватися до змін, поєднувати різні сфери діяльності та долати академічні труднощі. Тому важливим завданням психологічного супроводу студентської молоді є пошук засобів, які сприяють збереженню психологічної стійкості та активному подоланню стресових ситуацій.

Мета роботи – представити результати апробації тренінгової програми «Ресурс стійкості», спрямованої на розвиток резильєнтності здобувачів вищої освіти.

Методи та організація дослідження. Програма ґрунтується на інтегрованому біопсихосоціальному підході та поєднує положення когнітивно-поведінкової терапії, позитивної психології, ресурсного підходу й технік емоційної саморегуляції. Вона містить вісім тематичних занять загальною тривалістю 24 години. Апробацію здійснювали в межах формувального експерименту за схемою «до – після». У дослідженні взяли участь експериментальна та контрольна групи по 30 здобувачів. Групи були зіставними за вихідними показниками резильєнтності. Для оцінювання використовували шкали ARS-30 і CD-RISC-10, а також методики дослідження диспозиційного оптимізму, адаптивності, самооцінки та копінг-стратегій. Застосовували Т-критерій Вілкоксона, t-критерій Стьюдента та коефіцієнт d Коена.

Результати та їх обговорення. Після участі в програмі середній показник академічної резильєнтності в експериментальній групі зріс із 84,6 до 93,8 бала, тобто на 9,2 бала. Загальна резильєнтність підвищилася з 18,4 до 22,1 бала. У контрольній групі показники за цей період залишилися практично незмінними. На контрольному етапі експериментальна група статистично значуще перевищувала контрольну за академічною та загальною резильєнтністю, диспозиційним оптимізмом і самооцінкою адаптивності ($p < 0,05$). Величина ефекту за d Коена становила 0,53–0,56, що відповідає помірному ефекту.

Позитивна динаміка проявилася й у розподілі учасників за рівнями резильєнтності: частка здобувачів із низьким рівнем зменшилася з 46,7 % до 20,0 %, а з високим – зросла з 16,7 % до 36,7 %. Учасники експериментальної групи також частіше використовували залучені копінг-стратегії та рідше вдавалися до відстороненого копінгу. Це вказує на посилення орієнтації на активне подолання труднощів і зменшення схильності до уникнення.

Висновки. Результати апробації свідчать про ефективність програми «Ресурс стійкості» для розвитку резильєнтності здобувачів вищої освіти. Позитивна динаміка в експериментальній групі, стабільність показників контрольної групи та статистично значущі міжгрупові відмінності підтверджують результативність формувального впливу. Програму можна рекомендувати для використання в психологічному супроводі студентської молоді.

Література:

1. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Depression and Anxiety. 2003. Vol. 18, No. 2. P. 76–82.

2. Cassidy S. The Academic Resilience Scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure. Frontiers in Psychology. 2016. Vol. 7. Article 1787.

3. Cohen J. Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. 2nd ed. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1988.

УДК 159.923.3:159.955

МОЛОДЕЦЬ Олександра
здобувачка 2 р.н. другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» Національний університет біоресурсів і природокористування України
Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, *доктор психологічних наук, професор*

ЗВ'ЯЗОК РИС ОСОБИСТОСТІ (ЗА МОДЕЛЛЮ BIG FIVE) З РАННІМИ ДИСФУНКЦІОНАЛЬНИМИ СХЕМАМИ У ДОРОСЛИХ

Проблема взаємозв'язку особистісних рис і ранніх дисфункціональних схем має важливе значення для сучасної психології, оскільки дає змогу глибше зрозуміти індивідуальні відмінності у способах емоційного реагування,

міжособистісної взаємодії та психологічної адаптації. П’ятифакторна модель Big Five описує відносно стабільні диспозиційні характеристики особистості, тоді як ранні дисфункціональні схеми відображають стійкі когнітивно-емоційні структури, пов’язані з уявленнями людини про себе, інших та взаємини. Вивчення їх співвідношення дає змогу розглядати особистісне функціонування на різних, але взаємопов’язаних рівнях [1; 2].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити взаємозв’язок між рисами особистості за моделлю Big Five і ранніми дисфункціональними схемами у дорослих, а також проаналізувати їх співвідношення з показниками психологічного дистресу – депресією, тривогою та стресом.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці 60 осіб віком від 25 до 35 років, серед яких 30 жінок і 30 чоловіків. Для збору даних використано три психодіагностичні методики: NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) для оцінювання п’яти базових рис особистості; Young Schema Questionnaire – Short Form 3 (YSQ-S3) для визначення вираженості 18 ранніх дисфункціональних схем; Depression Anxiety Stress Scales – 21 (DASS-21) для оцінювання проявів депресії, тривоги та стресу. У дослідженні застосовано україномовні версії методик, зазначені в магістерській роботі [3–5].

За результатами описової статистики NEO-FFI найвище середнє значення у вибірці виявлено за шкалою сумлінності (M = 34,2; SD = 6,4), дещо нижчі показники отримано за шкалами доброзичливості (M = 33,5; SD = 5,9), відкритості досвіду (M = 32,8; SD = 5,7) та екстраверсії (M = 31,6; SD = 6,3). Середній показник нейротизму становив 28,4 бала (SD = 7,1). Отримані значення засвідчили наявність індивідуальної варіативності за всіма п’ятьма особистісними рисами.

Аналіз ранніх дисфункціональних схем за YSQ-S3 показав, що найбільші середні значення у вибірці були характерні для схем Невблаганних стандартів/гіперкритичності (M = 3,72), Самопожертви (M = 3,48), Пошуку схвалення/визнання (M = 3,44), Негативізму/песимізму (M = 3,36) та Покинутості/нестабільності (M = 3,31). Найнижчі середні показники спостерігалися за схемами Привілейованості/грандіозності (M = 2,38) та Злиття/нерозвиненого Я (M = 2,41). Такий розподіл відображає неоднорідність схемного профілю досліджуваних.

За методикою DASS-21 найбільше середнє значення зафіксовано за шкалою стресу (M = 14,6; SD = 7,4). Середній показник депресії становив 9,7 бала (SD = 7,2), тривоги – 8,8 бала (SD = 6,6). Отже, у межах досліджуваної вибірки прояви психологічного дистресу були неоднорідними, а найбільш вираженим серед трьох досліджуваних показників був стрес.

Узагальнення результатів дослідження засвідчило наявність диференційованих взаємозв’язків між рисами Big Five та ранніми дисфункціональними схемами. Найбільш системну роль у структурі цих взаємозв’язків відіграє нейротизм, що узгоджується з його змістовим зв’язком із негативним афектом, емоційною реактивністю та чутливістю до стресових

впливів. Водночас інші особистісні риси демонструють більш специфічні асоціації. Результати також підкреслюють важливість розмежування нормативних диспозиційних характеристик і дисфункціональних схем: доброзичливість не є тотожною самопожертві, а сумлінність – невблаганним стандартам.

Практичним результатом роботи стало розроблення психокорекційної програми для дорослих, спрямованої на опрацювання схем Дефектності/сорому, Покинутості/нестабільності, Негативізму/песимізму та Вразливості до шкоди або хвороби. Програма передбачає 10 групових занять тривалістю 90 хвилин і поєднує психоедукацію, самоспостереження, когнітивне реструктурування, декатастрофізацію, поведінкові експерименти, образний рескриптинг, діалог на стільцях та роботу з режимом Здорового дорослого. Програму розроблено на основі отриманих емпіричних результатів; її повномасштабна експериментальна апробація потребує подальшого окремого дослідження.

Отже, результати підтверджують доцільність комплексного розгляду рис особистості, ранніх дисфункціональних схем та актуального психологічного дистресу. Поєднання диспозиційного й схемного підходів може поглибити розуміння індивідуальних особливостей психологічного функціонування дорослих і сприяти більш адресному плануванню психологічної допомоги.

Література:

1. Costa P. T., McCrae R. R. Revised NEO Personality Inventory (NEO PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI): Professional Manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources, 1992.

2. Young J. E., Klosko J. S., Weishaar M. E. Schema Therapy: A Practitioner's Guide. New York: Guilford Press, 2003. 436 p.

3. Sardarzadeh S. Reliability and Validity of the Ukrainian Version of the Young Schema Questionnaire (YSQ-S3). Advances in Sciences and Humanities. 2018. Vol. 4, No. 4. P. 56–61. DOI: 10.11648/j.ash.20180404.11.

4. Галецька І., Кліманська М., Перун М. Українська адаптація шкали депресії, тривоги та стресу DASS-21. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2023.

5. Pracownia Testów Psychologicznych PTP. NEO-FFI: україномовна версія в пакеті онлайн-обстеження Epsilon. Warszawa: PTP, 2026.

УДК 159.942

МОСТОВЕНКО Микита, *магістрант 2 р.н. спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
АФАНАСЕНКО Лариса, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ЕМПАТІЯ ЯК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Поняття «емпатія» є одним із найбільш складних, багатогранних і водночас найбільш притягальних для дослідників феноменів у сучасній психологічній науці. Важливим кроком у становленні психологічної концепції емпатії стала робота американського психолога Едварда Тітченера, який у 1909 році переклав і ввів у англомовний психологічний дискурс термін «empathy» як відповідник німецького Einfühlung. Тітченер розглядав емпатію як процес «гуманізації» навколишніх об'єктів - приписування їм людських якостей і станів на основі кінестетичного наслідування [8]. Хоча трактування Тітченера сьогодні видається дещо вузьким і застарілим, саме завдяки йому термін «емпатія» набув поширення в англомовній психологічній літературі, а згодом - і в міжнародному науковому дискурсі загалом.

Принципово новий і надзвичайно впливовий погляд на природу емпатії був запропонований видатним американським психологом-гуманістом Карлом Роджерсом у рамках його клієнт-центрованої психотерапії. Роджерс розглядав емпатію не як статичну властивість особистості, а як динамічний, процесуальний феномен - особливий спосіб буття поряд з іншою людиною, що характеризується тонкою чутливістю до її мінливих переживань. У своїй класичній роботі «A Way of Being» (1980) Роджерс дав визначення, яке й сьогодні залишається одним із найбільш цитованих у науковій літературі: бути в стані емпатії означає сприймати внутрішній референтний фрейм іншої людини точно, зі збереженням емоційних та смислових компонентів, що з ним пов'язані, сприймати так, немов би ти є цією іншою людиною, проте не втрачаючи при цьому якості «немов би» [7]. Суттєвий вплив на розвиток сучасних наукових уявлень про природу емпатії справила когнітивна концепція, розроблена американським психологом Мартіном Хоффманом. На відміну від дослідників, які акцентували передусім на афективній, емоційній складовій емпатії, Хоффман зосередив свою увагу на когнітивних механізмах, що забезпечують здатність людини розуміти внутрішній стан іншої особи. Він визначав емпатію як афективну відповідь, яка більше відповідає ситуації іншої людини, ніж власній ситуації суб'єкта, і підкреслював роль когнітивного розвитку - зокрема формування уявлень про іншу людину як про самостійний суб'єкт із власним внутрішнім світом - у становленні емпатійних здібностей [5]. Хоффман розробив детальну модель вікового розвитку емпатії, яка описує кілька послідовних стадій - від реактивного крику новонародженого у відповідь на плач інших дітей до зрілої емпатії, що включає розуміння загального соціального становища і хронічних переживань іншої людини. Ця модель стала одним із найбільш впливових теоретичних підходів у вивченні онтогенезу емпатії.

Особливої уваги заслуговує багатовимірна концепція емпатії, запропонована американським дослідником Марком Девісом. На відміну від більшості своїх попередників, які схилялися до розуміння емпатії або як переважно когнітивного, або як переважно афективного феномену, Девіс запропонував багатовимірну модель, яка об'єднала обидва ці аспекти. У своєму

опитувальнику міжособистісної реактивності (Interpersonal Reactivity Index, IRI) він виділив чотири відносно незалежних компоненти емпатії: перспективне бачення (perspective-taking) - когнітивна тенденція довільно приймати точку зору інших людей; фантазія (fantasy) - схильність уявляти себе на місці вигаданих персонажів у фільмах, книгах тощо; емпатичне занепокоєння (empathic concern) - схильність переживати почуття теплоти, турботи та співчуття до інших людей; особистий дистрес (personal distress) - схильність відчувати особистий дискомфорт та тривогу у відповідь на страждання інших. Ця модель виявилася надзвичайно продуктивною з дослідницької точки зору, оскільки дозволила виявити, що різні компоненти емпатії можуть мати різне психологічне значення та різні зв'язки з іншими психологічними характеристиками і формами поведінки [4].

Принципово важливу роль у розвитку сучасних уявлень про нейробіологічні механізми емпатії відіграло відкриття системи дзеркальних нейронів, здійснене наприкінці XX ст. групою італійських нейровчених на чолі з Джакомо Різолатті. Дослідники виявили, що певні нейрони в корі головного мозку активуються не лише тоді, коли суб'єкт сам виконує певну дію або переживає певний емоційний стан, а й тоді, коли він спостерігає, як аналогічну дію виконує або аналогічний стан переживає інша людина. Ця система дзеркальних нейронів, що отримала назву «нейронний субстрат емпатії», забезпечує автоматичне, мимовільне «резонування» суб'єкта з діями та емоційними станами інших людей - свого роду нейронне відлуння чужого досвіду у власному мозку спостерігача [6]. Відкриття дзеркальних нейронів дозволило запропонувати нейрофізіологічне пояснення того, чому люди здатні інтуїтивно, майже миттєво відчувати і розуміти переживання інших - і тим самим підвело нейронаукову основу під психологічні концепції емпатійного резонансу та ідентифікації.

Аналіз наукових підходів до розуміння сутності емпатії дозволяє виділити кілька основних теоретичних позицій, що співіснують у сучасній психологічній науці та відображають різні аспекти цього складного феномену.

Перша позиція може бути умовно названа афективним підходом. Прихильники цього підходу розглядають емпатію насамперед як емоційний феномен - здатність людини переживати емоційні стани, схожі або ідентичні до тих, що переживають інші люди. У рамках цього підходу особливо підкреслюється роль емоційного зараження, афективного резонансу та ідентифікації з емоційним станом іншого як ключових механізмів емпатії. Цей підхід має глибоке коріння в класичних роботах та ряду інших дослідників і залишається актуальним у сучасній науці.

Друга позиція - когнітивний підхід - акцентує увагу на здатності людини розуміти внутрішні стани, думки та наміри інших людей через механізми перспективного бачення, ментального моделювання та рольового прийняття. Прихильники когнітивного підходу, серед яких особливо виділяються М. Хоффман та Ж. Піаже, підкреслюють нерозривний зв'язок між розвитком емпатії та загальним когнітивним розвитком особистості. Вони вказують, що

здатність до по-справжньому глибокого розуміння внутрішнього світу іншої людини неможлива без достатнього рівня розвитку мислення, зокрема здатності до децентрації - подолання власного егоцентризму і здатності розглядати ситуацію з позиції іншого.

Третя позиція - інтегративний підхід - є найбільш поширеною у сучасній психологічній науці й розглядає емпатію як складний багатокомпонентний феномен, що не може бути зведений ні до суто афективних, ні до суто когнітивних процесів. Прихильники цього підходу, зокрема М. Девіс, В. В. Бойко та ін., наполягають на необхідності вивчення всіх компонентів емпатії - когнітивного, афективного і конативного - у їх взаємозв'язку та взаємовпливі. Саме інтегративний підхід лежить в основі більшості сучасних теоретичних моделей та психодіагностичного інструментарію у сфері вивчення емпатії.

Четверта позиція - нейронаукова - пов'язана з дослідженням нейробіологічних механізмів, що лежать в основі емпатії. Хоча ця позиція є порівняно новою в історії вивчення емпатії, вона вже встигла справити суттєвий вплив на загальнопсихологічні уявлення про природу цього феномену. Відкриття системи дзеркальних нейронів та результати нейровізуалізаційних досліджень дозволили виявити нейронні субстрати різних компонентів емпатії та показати, що афективна і когнітивна складові емпатії мають частково різні нейронні механізми, хоча й тісно пов'язані між собою.

Отже, емпатія - це складний, багатокомпонентний психологічний феномен, що являє собою здатність особистості до розуміння внутрішніх емоційних станів, переживань, думок та намірів інших людей (когнітивний компонент), до емоційного відгуку на ці стани (афективний компонент) та до відповідної просоціальної поведінки на їх основі (конативний компонент), при цьому зберігаючи чітке усвідомлення власної ідентичності та відмінності власного досвіду від досвіду іншої людини.

Література:

1. Галузяк В. М. Розвиток емпатії в учнів підліткового віку. Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія. 2020. Вип. 62. С. 210–219.

2. Журавльова Л. П. Родина як вагомий культурогенний фактор актуалізації та розвитку емпатії особистості. Актуальні проблеми психології. 2008. Т. 10, № 8. С. 225–231.

3. Мартинова Ю. Ю., Руденко Г. С., Мацько Н. Г., Ільницький Г. О. Психологічні особливості розвитку емпатії. Norwegian Journal of Development of the International Science. 2021. № 67. С. 62–66.

4. Davis M. H. A multidimensional approach to individual differences in empathy. JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology. 1980. Vol. 10. P. 85–104.

5. Hoffman M. L. Empathy, social cognition, and moral action. Moral Behavior and Development / ed. W. Kurtines, J. Gewirtz. Hillsdale : Lawrence Erlbaum, 1984. P. 283–321.

6. Rizzolatti G., Craighero L. The mirror-neuron system. Annual Review of Neuroscience. 2004. Vol. 27. P. 169–192.

7. Rogers C. R. A Way of Being. Boston : Houghton Mifflin, 1980. 395 p.

8. Titchener E. B. Lectures on the Experimental Psychology of the Thought-Processes. New York : Macmillan, 1909. 318 p.

УДК 159.944.4:159.98

НАЛИВАЙКО Мирослава,
здобувачка 4 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського
Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, доктор психологічних наук, професор

ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПРОФІЛАКТИКИ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Проблема емоційного вигорання є однією з актуальних у сучасній психології, оскільки тривале перебування особистості в умовах професійного стресу може негативно впливати на її психологічне благополуччя, працездатність і якість міжособистісної взаємодії. Особливої уваги ця проблема потребує у професіях, пов'язаних із постійною взаємодією з людьми, емоційною залученістю та високим рівнем відповідальності. До таких професій належать психологи, соціальні працівники, педагоги, медичні працівники та інші фахівці допоміжної сфери. Тривале емоційне напруження, надмірне робоче навантаження та недостатня можливість відновлення ресурсів можуть поступово призводити до виснаження особистості [1].

У науковій літературі емоційне вигорання розглядається як психологічний синдром, що виникає внаслідок тривалого впливу стресових чинників професійного середовища. За концепцією К. Маслач та М. Лейтера, воно характеризується трьома основними компонентами: емоційним виснаженням, деперсоналізацією (цинічним або відстороненим ставленням до роботи та інших людей) і зниженням відчуття професійної ефективності. Емоційне виснаження проявляється у відчутті втоми, браку енергії та неможливості повноцінно відновитися. Деперсоналізація може виявлятися у формальному, байдужому або негативному ставленні до людей, з якими взаємодіє фахівець. Зниження професійної ефективності супроводжується сумнівами у власних компетентностях, втратою задоволення від роботи та відчуттям недостатньої результативності професійної діяльності [3].

Важливо зазначити, що емоційне вигорання формується поступово під впливом сукупності особистісних та організаційних чинників. Серед основних передумов його розвитку можна виокремити надмірне робоче навантаження, дефіцит часу, недостатню підтримку з боку колег і керівництва, відсутність можливостей професійного розвитку, конфлікти в колективі та порушення балансу між професійною й особистою сферами життя. Особливу роль відіграє невідповідність між вимогами професійної діяльності та наявними ресурсами особистості.

Профілактика емоційного вигорання передбачає комплекс заходів, спрямованих на зменшення впливу стресових чинників, збереження

психологічних ресурсів і формування навичок ефективного подолання професійних труднощів. Одним із важливих напрямів є розвиток емоційної саморегуляції, що передбачає здатність людини усвідомлювати власні емоційні стани, контролювати інтенсивність емоційних реакцій та обирати конструктивні способи реагування на стресові ситуації [4].

Серед психологічних засобів саморегуляції доцільно виокремити дихальні вправи, техніки м'язової релаксації, практики усвідомленості та когнітивно-поведінкові техніки. Їх використання сприяє зниженню психологічного напруження, розвитку усвідомленого ставлення до власних переживань і формуванню адаптивних способів подолання стресу. Важливе значення також має розвиток навичок тайм-менеджменту, раціональний розподіл робочого навантаження та дотримання режиму праці й відпочинку[2].

Окремим засобом профілактики є формування особистісних і професійних меж. Уміння розмежовувати робочий та особистий час, усвідомлювати власні можливості, відмовлятися від надмірних обов'язків і не брати на себе відповідальність за всі проблеми інших людей допомагає запобігати накопиченню емоційного виснаження. Особливо актуальним це є для фахівців допоміжних професій, діяльність яких передбачає постійне емоційне залучення та підтримку інших людей.

Важливим напрямом профілактики емоційного вигорання є також професійна підтримка, зокрема супервізія та інтервізія. Вони створюють можливість обговорювати складні професійні випадки, аналізувати власні емоційні реакції, отримувати зворотний зв'язок і знаходити альтернативні способи розв'язання робочих труднощів. Такі форми взаємодії сприяють професійній рефлексії, зменшенню відчуття ізольованості та усвідомленню власних ресурсів[1].

Водночас профілактика емоційного вигорання не повинна обмежуватися виключно індивідуальними зусиллями працівника. Важливе значення мають організаційні умови професійної діяльності: справедливий розподіл обов'язків, можливість перерв і відпочинку, підтримувальна атмосфера в колективі, конструктивна комунікація та участь працівників у прийнятті рішень. У рекомендаціях Всесвітньої організації охорони здоров'я щодо психічного здоров'я на робочому місці наголошується на необхідності впровадження організаційних заходів, спрямованих на зменшення психосоціальних ризиків, а також розвитку навичок управління стресом і підтримки психічного здоров'я працівників [2].

Важливе значення у профілактиці професійного вигорання має створення умов для психологічного відновлення фахівців. Зокрема, К. П. Гавриловська та Ю. Ю. Дем’янчук наголошують на значущості стратегій відновлення, які допомагають підтримувати психологічне благополуччя та знижувати ризик емоційного виснаження [1]. Водночас профілактика вигорання має передбачати не лише індивідуальну роботу над власним емоційним станом, а й належну організацію професійної діяльності та підтримку з боку колег і керівництва.

Отже, профілактика емоційного вигорання потребує комплексного підходу, який поєднує розвиток особистісних ресурсів із покращенням організаційного середовища. Важливими психологічними засобами є емоційна саморегуляція, релаксаційні практики, формування особистісних меж, професійна рефлексія, супервізійна підтримка та дотримання балансу між роботою й відпочинком. Систематичне використання зазначених засобів може сприяти збереженню психологічного благополуччя, професійної мотивації та ефективності діяльності особистості.

Ключові слова: емоційне вигорання, професійний стрес, емоційне виснаження, психологічна саморегуляція, профілактика, психологічне благополуччя.

Література:

1. Гавриловська К. П., Дем'янчук Ю. Ю. Стратегії відновлення як чинник профілактики професійного вигорання майбутніх психологів. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2025. № 6. С. 7–12.

2. Панкратова І. І., Гущина Т. Ю. Напрями профілактики професійного вигорання практичних психологів закладів освіти. *Вересень*. 2025. № 4. С. 92–103.

3. Радченко М., Прожога І. Профілактика професійного вигорання викладачів в умовах змішаного навчання. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота*. 2024. Вип. 54. С. 162–166.

4. Сингаївська І. В., Довгань І. Л. Психологічні засоби профілактики та подолання синдрому «професійного вигорання» у фахівців ЗМІ. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 2(66). С. 184–191.

УДК 159.944.4:659.1

НЕДЯК Ольга, *здобувачка 2 курсу ОС «Магістр», спеціальність 053 «Психологія», факультет наук про здоров'я, Національний університет «Київський авіаційний інститут», м. Київ*

Науковий керівник:

ДЕМЧЕНКО *Наталія*, *кандидат педагогічних наук, доцент, Національний університет «Київський авіаційний інститут», м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ: РЕЗУЛЬТАТИ ПОПЕРЕДНЬОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРАЦІВНИКІВ РЕКЛАМНОЇ СФЕРИ

Професійне вигорання є однією з актуальних проблем психології праці. У рекламній сфері ця проблема заслуговує на окрему увагу, адже повсякденна діяльність часто поєднує роботу в стислі терміни, одночасне ведення кількох проєктів, спілкування із замовниками та необхідність знаходити нові творчі рішення. Проте інтенсивне навантаження саме по собі не завжди веде до вигорання — багато залежить від того, якими ресурсами для відновлення володіє працівник.

Відповідно до підходу ВООЗ професійне вигорання пов’язане з хронічним стресом на робочому місці, який не вдалося успішно подолати [1]. Теорія професійних вимог і ресурсів А. Баккера та Е. Демеруті пояснює, чому за високого навантаження особливого значення набувають підтримка колег, автономія, зрозумілий розподіл обов’язків і можливість відпочинку [2]. Для рекламної діяльності це важливо ще й тому, що результат роботи нерідко залежить від численних погоджень і змін клієнтських запитів.

Мета дослідження — проаналізувати прояви професійного вигорання, їхній зв’язок зі сприйнятим стресом та окремими особистісними характеристиками, враховуючи специфіку професійної діяльності у рекламній сфері.

Емпіричне дослідження проводилося у формі анонімного онлайн-опитування. У попередньому аналізі взяли участь 45 осіб, які вказали професійну діяльність у рекламній сфері. Застосовано коротку версію опитувальника професійного вигорання BAT-12, шкалу сприйнятого стресу PSS-10, короткий п’ятифакторний опитувальник особистості TIPI-UKR та авторську анкету професійних умов [3–5]. Для обробки результатів використано описову статистику і кореляційний аналіз Спірмена; для шести основних порівнянь застосовано поправку Бенджаміні–Гохберга.

За BAT-12 середній загальний показник вигорання становив 2,29 бала за шкалою від 1 до 5. Найвищим серед складових виявилося виснаження (M = 2,69), а найнижчим — емоційні порушення (M = 1,96). Середній показник сприйнятого стресу за PSS-10 становив 19,84 бала (SD = 5,66) із можливих 40. Ці значення описують особливості опитаної групи, але не є підставою для встановлення клінічних висновків.

Ключовий результат кореляційного аналізу — позитивний зв'язок загального показника вигорання зі сприйнятим стресом ($\rho = 0{,}478$; $p = 0{,}0009$; p після поправки = 0,0054): чим вищим опитані оцінювали свій стрес, тим вираженішими були прояви вигорання.

Відповіді авторської анкети допомагають конкретизувати професійний контекст. Високе або дуже високе робоче навантаження відзначили 46,7 % учасників; 48,9 % повідомили, що часто або дуже часто працюють у стислі терміни, а 57,8 % — що часто або дуже часто відкладають перерви чи відпочинок через роботу. Ці дані показують, які труднощі були поширеними серед респондентів, однак самі по собі не доводять, що саме вони спричинили вигорання.

Отримані попередні дані показують: серед опитаних найбільш вираженою складовою вигорання виявилося саме виснаження. Встановлений позитивний зв’язок між загальним показником вигорання та сприйнятим стресом показує, що ці переживання часто поєднуються, хоча не дозволяє визначити, яке з них є причиною іншого. Водночас після врахування множинних порівнянь статистично значущих зв’язків вигорання з дослідженими особистісними рисами не виявлено. Це підкреслює важливість розглядати професійне

вигорання не лише через індивідуальні характеристики працівника, а й у контексті умов його роботи.

Практичне значення отриманих даних полягає в обґрунтуванні подальшої профілактичної роботи, спрямованої на розвиток навичок розпізнавання стресу, саморегуляції та відновлення. Водночас на рівні організації важливими залишаються реалістичне планування завдань, підтримка колег і керівництва та можливість своєчасного відпочинку. Отримані результати дають змогу краще зрозуміти особливості професійного вигорання в дослідженій групі та можуть бути використані для подальшого вивчення цієї проблеми й розроблення заходів психологічної профілактики.

Література:

1. World Health Organization. Burn-out an occupational phenomenon: International Classification of Diseases. 2019. URL: https://www.who.int/news-room/detail/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases.

2. Bakker A. B., Demerouti E. Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. Journal of Occupational Health Psychology. 2017. Vol. 22(3). P. 273–285. DOI: 10.1037/ocp0000056.

3. Schaufeli W. B., Desart S., De Witte H. Burnout Assessment Tool (BAT)–Development, Validity, and Reliability. International Journal of Environmental Research and Public Health. 2020. Vol. 17(24). 9495. DOI: 10.3390/ijerph17249495.

4. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A Global Measure of Perceived Stress. Journal of Health and Social Behavior. 1983. Vol. 24(4). P. 385–396.

5. Кліманська М. Б., Галецька І. І. Українська адаптація короткого п’ятифакторного опитувальника особистості TIPI (TIPI-UKR). Psychological Journal. 2019. Т. 5, № 9. С. 57–74.

УДК 159.9

НИКИТЮК Ганна, *магістрантка 2 курсу спеціальності С4 «Психологія» Центру перепідготовки та післядипломної освіти Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль*
Науковий керівник:
ПЕРІГ Ірина, *канд. психол.н., доцент, доцент кафедри психології Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль*

АРТТЕРАПЕВТИЧНІ МЕТОДИ РОЗВИТКУ УСВІДОМЛЕННЯ ВЛАСНИХ ЕМОЦІЙ ОСОБИСТОСТІ У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

У сучасних умовах соціальної нестабільності, воєнних загроз, підвищеного психоемоційного напруження та численних стресогенних чинників особливого значення набуває проблема розвитку емоційної усвідомленості дорослої особистості. Здатність розпізнавати, розуміти та приймати власні емоції є важливою передумовою психологічного благополуччя, ефективної саморегуляції та адаптації до складних життєвих обставин. Водночас значна частина дорослих людей відчуває труднощі у

визначенні власних емоційних станів, їх вербалізації та конструктивному вираженні. У цьому контексті арттерапія виступає перспективним напрямом психологічної допомоги, що забезпечує можливість дослідження внутрішнього світу особистості через творчість, символічні образи та невербальні засоби самовираження. Використання арттерапевтичних методів сприяє поглибленню самопізнання, розвитку емоційної рефлексії та усвідомленого ставлення до власних переживань.

Проблема використання арттерапії у психологічній практиці знайшла відображення у працях українських і зарубіжних науковців. Серед українських дослідників вагомий внесок у розвиток теоретичних і практичних засад арттерапії зробили О. Вознесенська, Л. Мова, О. Скнар, М. Сидоркіна, Н. Калька, З. Ковальчук та інші [1-4]. Зокрема, О. Вознесенська та Л. Мова розкривають можливості застосування арттерапевтичних технологій у діяльності практичного психолога, акцентуючи увагу на творчому самовираженні, самопізнанні та опрацюванні емоційних переживань [1]. Н. Калька та З. Ковальчук систематизували практичні арттерапевтичні методи й техніки, які можуть використовуватися у психологічному консультуванні та психокорекційній роботі [2].

Серед зарубіжних науковців значний внесок у розвиток арттерапії здійснили М. Наумбург, Е. Крамер, К. Малькіоді, Ш. Мак-Ніфф, Дж. Рубін та інші. М. Наумбург розглядала художнє самовираження як спосіб дослідження несвідомих переживань особистості, тоді як Е. Крамер підкреслювала терапевтичну цінність самого творчого процесу. К. Малькіоді систематизувала теоретичні підходи та практичні можливості арттерапії, зокрема її застосування для невербального вираження емоцій, дослідження внутрішніх конфліктів і психологічного відновлення [5].

Усвідомлення власних емоцій є складним психологічним процесом, що охоплює розпізнавання емоційного стану, розуміння причин його виникнення, визначення інтенсивності переживань та здатність співвідносити емоції з власними потребами, думками й поведінкою. У дорослому віці розвиток цієї здатності має особливе значення, оскільки емоційні переживання нерідко ускладнюються накопиченим життєвим досвідом, соціальними очікуваннями, професійними обов'язками та усталеними способами реагування на стрес.

Арттерапія створює умови для безпечного дослідження емоційного досвіду особистості через використання художніх образів, кольорів, символів, метафор і творчих матеріалів. Її особливістю є можливість вираження переживань, які складно усвідомити або передати словами. У процесі творчої діяльності внутрішні емоційні стани набувають зовнішньої символічної форми, що створює передумови для їх подальшого усвідомлення, осмислення та вербалізації.

Серед арттерапевтичних методів, спрямованих на розвиток емоційної усвідомленості дорослої особистості, доцільно виокремити ізотерапію, колажування, мандалотерапію, роботу з глиною та метафоричними образами.

Ізотерапія передбачає вираження емоцій через малювання, використання кольорів, ліній, форм і символів. Техніки «Мій емоційний стан», «Портрет емоції», «Кольори моїх почуттів» дають змогу візуалізувати внутрішні переживання, визначити їх інтенсивність і дослідити особистісне ставлення до них.

Колажування сприяє усвідомленню різноманітних аспектів емоційного досвіду шляхом створення цілісного образу з окремих візуальних елементів. Техніка «Мій емоційний світ» допомагає дослідити актуальні переживання, внутрішні суперечності та особистісні ресурси.

Мандалотерапія передбачає створення або розфарбовування символічних кругових композицій, що можуть використовуватися для зосередження уваги на внутрішніх відчуттях, емоційної рефлексії та дослідження актуального психологічного стану.

Робота з глиною забезпечує можливість тілесно-орієнтованого й сенсорного вираження емоцій. Створення об'ємних форм допомагає досліджувати зв'язок між емоційними переживаннями, тілесними відчуттями та способами реагування на психологічне напруження.

Важливим психологічним механізмом арттерапевтичного впливу є екстерналізація емоційних переживань, що передбачає перенесення внутрішнього емоційного досвіду в зовнішню символічну форму. Завдяки створенню художнього образу особистість отримує можливість дистанціюватися від інтенсивних переживань, розглянути їх з іншої позиції та глибше усвідомити причини їх виникнення. Такий процес сприяє розвитку емоційної диференціації, тобто здатності розрізняти близькі за змістом емоційні стани, визначати їх інтенсивність і встановлювати взаємозв'язки між емоціями, думками та поведінковими реакціями.

Саме усвідомлення емоцій створює передумови для конструктивного реагування на складні життєві ситуації, розвитку психологічної гнучкості та формування ефективних стратегій емоційної саморегуляції.

Особливе значення арттерапевтичні методи мають для дорослих осіб, які відчувають труднощі у вербалізації власних переживань або схильні до пригнічення емоцій. Використання невербальних засобів самовираження створює додаткові можливості для дослідження емоційного досвіду, зокрема переживань, які залишаються недостатньо усвідомленими. Водночас творчий процес може сприяти формуванню більш прийнятного ставлення до власних емоцій, зменшенню внутрішнього напруження та розвитку психологічної гнучкості. Важливо, що арттерапевтична робота передбачає не лише вираження емоцій, а й поступове формування здатності усвідомлено ставитися до них, розуміти їхнє особистісне значення та обирати конструктивні способи реагування.

Важливою умовою розвитку емоційної усвідомленості засобами арттерапії є рефлексивне обговорення результатів творчої діяльності. Саме вербалізація переживань, визначення їхнього особистісного значення та встановлення зв'язку між художнім образом і реальним емоційним досвідом

сприяють поглибленню саморозуміння. При цьому інтерпретація творчого продукту має ґрунтуватися насамперед на суб'єктивному значенні, яке надає йому сама особистість, а не на довільному тлумаченні психологом кольорів чи символів.

Отже, арттерапевтичні методи є перспективним засобом розвитку усвідомлення власних емоцій особистості у дорослому віці. Їх використання створює сприятливі умови для розпізнавання, символічного вираження, осмислення та прийняття емоційних переживань, розвитку емоційної рефлексії й самопізнання. Особливого значення набуває поєднання творчої діяльності з подальшим рефлексивним обговоренням. Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричній перевірці ефективності окремих арттерапевтичних методів та розробленні комплексної програми розвитку емоційної усвідомленості дорослої особистості.

Література:

1. Вознесенська О. Л., Мова Л. В. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-технологій в освіті. Київ : Шкільний світ, 2007. 120 с.

2. Калька Н. М., Ковальчук З. Я. Практикум з арт-терапії : навч.-метод. посіб. Ч. 1. Львів : ЛьвДУВС, 2020. 232 с.

3. Вознесенська О. Л., Сидоркіна М. Ю. Арт-терапія у подоланні психічної травми : практичний посібник. Київ : Золоті ворота, 2015. 148 с.

4. Енциклопедичний словник з арт-терапії / О. Л. Вознесенська, О. М. Скнар, О. А. Бреусенко-Кузнєцов та ін. ; за заг. наук. ред. О. Л. Вознесенської, О. М. Скнар. Київ : ФОП Назаренко Т. В., 2017. 312 с.

5. Malchiodi C. A. (Ed.). Handbook of Art Therapy. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2012. 496 p.

УДК 159.923.2:316.6-057.875.

ОКСАНИЧ Валентина, *здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освітиспеціальності 053 «Психологія» Національний університет біоресурсів і природокористування України*
Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, *доктор психологічних наук, професор кафедри психології, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ОРІЄНТАЦІЇ НА СОЦІАЛЬНЕ СХВАЛЕННЯ ТА АВТОНОМНОСТІ ЖИТТЄВИХ ЦІЛЕЙ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Студентський вік є періодом активного становлення життєвої перспективи, коли молода людина формулює власні цілі щодо професії, стосунків, способу життя та особистісного розвитку. Важливим питанням при цьому є не лише те,

яких цілей прагне студент, а й те, наскільки ці цілі є його власними. Цілі можуть обиратися відповідно до внутрішніх інтересів і цінностей або під впливом очікувань батьків, однолітків, соціальних мереж, бажання отримати схвалення та уникнути осуду. Орієнтація на соціальне схвалення, тобто схильність подавати себе відповідно до соціальних норм і очікувань оточення, може суттєво впливати на автономність життєвого вибору та, як наслідок, на психологічне благополуччя молоді.

Теоретичною основою дослідження є теорія самодетермінації Е. Десі та Р. Райана, згідно з якою автономна, внутрішньо узгоджена мотивація пов'язана з вищим рівнем благополуччя, ніж контрольована, зумовлена зовнішнім тиском чи прагненням схвалення [1; 2]. Т. Кассер і Р. Райан показали, що переважання зовнішніх життєвих прагнень – фінансового успіху, соціального визнання, привабливого іміджу – над внутрішніми, такими як особистісне зростання, близькі стосунки та внесок у суспільство, асоціюється з нижчими показниками психологічного здоров'я [3]. К. Шелдон і Е. Елліот запропонували модель самоузгодженості цілей, відповідно до якої цілі, що відображають справжні інтереси та цінності особистості, досягаються ефективніше й сприяють задоволенню базових психологічних потреб [4]. Феномен соціальної бажаності, вперше операціоналізований Д. Крауном і Д. Марлоу, розглядається як потреба у схваленні з боку інших, що проявляється у прагненні відповідати соціально схвалюваним зразкам поведінки [5].

Мета дослідження – на основі теоретичного аналізу та узагальнення опублікованих емпіричних даних з'ясувати взаємозв'язок між орієнтацією на соціальне схвалення та автономністю життєвих цілей студентської молоді.

Емпіричним підґрунтям тез є узагальнення результатів опублікованих досліджень, проведених на студентських вибірках. А. Грись, О. Павлюк, Н. Гой та О. Лось обстежили 142 студенти чотирьох закладів вищої освіти України віком від 18 до 28 років, середній вік яких становив 23,36 року, серед них 71 юнак і 71 дівчина. Орієнтацію на соціальне схвалення вимірювали за допомогою опитувальника соціально бажаних відповідей Д. Полхуса в апробації А. Шевченко. Середні показники за шкалою самообману становили 97,44 бала за стандартного відхилення 15,12, а за шкалою управління враженням 91,23 бала за стандартного відхилення 15,01, що відповідає середньому рівню з тенденцією до високого. Домінантною стратегією самопрезентації виявилося бажання подобатися, яке обрали 102 респонденти, тобто 71,83 % вибірки [6].

Ті самі автори встановили, що схильність перебільшувати власні досягнення позитивно корелює як із самообманом, де коефіцієнт кореляції становить 0,283, так і з управлінням враженням, де він дорівнює 0,261, на рівні значущості $p < 0,001$ [6]. Це свідчить, що значна частина студентської молоді орієнтована на позитивну оцінку з боку оточення і схильна узгоджувати образ себе із соціально схвалюваними зразками.

Зв'язок між змістом життєвих цілей і автономністю простежено в дослідженні М. Ріявец, І. Брдара та Д. Мілковича, яке охопило 835 студентів

віком від 19 до 21 року, з них 534 жінки і 301 чоловік. Структуру життєвих прагнень визначали за Індексом прагнень Т. Кассера і Р. Райана. Кластерний аналіз виокремив чотири групи: з високими внутрішніми і низькими зовнішніми прагненнями – 271 особа, з низькими внутрішніми і високими зовнішніми – 130 осіб, з високими обома видами прагнень – 233 особи та з низькими обома – 85 осіб [7].

Важливо, що студенти з переважанням внутрішніх цілей повідомляли про вище задоволення потреби в автономії, ніж студенти з переважанням зовнішніх цілей, спрямованих на гроші, визнання та імідж: середні значення становили відповідно 5,20 і 4,87 бала, $F = 48,54$, $p < 0,01$ [7]. Зіставлення наведених даних дає змогу припустити, що висока орієнтація на соціальне схвалення поєднується з вибором зовнішніх, контрольованих цілей і нижчою автономністю життєвого вибору. Для перевірки цього припущення на власній вибірці доцільно використати шкалу соціальної бажаності Д. Крауна і Д. Марлоу [5] та методику оцінки самоузгодженості цілей К. Шелдона [4] із застосуванням кореляційного аналізу за Спірменом.

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання його результатів у роботі психологічних служб закладів вищої освіти: для розроблення тренінгів, спрямованих на усвідомлення власних цінностей, розвиток навичок самостійного прийняття рішень і зниження залежності від зовнішнього оцінювання, а також у кар’єрному консультуванні студентів.

Таким чином, орієнтація на соціальне схвалення може виступати чинником, що знижує автономність життєвих цілей студентської молоді. Підтримка автономної мотивації та формування внутрішньо узгоджених цілей є важливим напрямом психологічного супроводу студентів у період професійного та особистісного самовизначення.

Література:

1. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. Psychological Inquiry. 2000. Vol. 11, No. 4. P. 227–268. DOI: 10.1207/S15327965PLI1104_01.

2. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. American Psychologist. 2000. Vol. 55, No. 1. P. 68–78. DOI: 10.1037/0003-066X.55.1.68.

3. Kasser T., Ryan R. M. Further examining the American dream: Differential correlates of intrinsic and extrinsic goals. Personality and Social Psychology Bulletin. 1996. Vol. 22, No. 3. P. 280–287. DOI: 10.1177/0146167296223006.

4. Sheldon K. M., Elliot A. J. Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. Journal of Personality and Social Psychology. 1999. Vol. 76, No. 3. P. 482–497. DOI: 10.1037/0022-3514.76.3.482.

5. Crowne D. P., Marlowe D. A new scale of social desirability independent of psychopathology. Journal of Consulting Psychology. 1960. Vol. 24, No. 4. P. 349–354. DOI: 10.1037/h0047358.

6. Грись А., Павлюк О., Гой Н., Лось О. Стратегії самопрезентацій студентської молоді у виборі тенденцій поведінки. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2024. № 11. С. 184–203. DOI: 10.32999/2663-970X/2024-11-10.

7. Rijavec M., Brdar I., Miljković D. Aspirations and well-being: Extrinsic vs. intrinsic life goals. Društvena istraživanja. 2011. Vol. 20, No. 3. P. 693–710. DOI: 10.5559/di.20.3.05.

УДК 159.922.7:37.015.3

ПЕНЧУК Тетяна, *магістрантка 2 р.н. спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
АФАНАСЕНКО Лариса, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ТРУДНОЩІВ ШКОЛЯРІВ

Сучасний етап розвитку шкільної освіти в Україні характеризується глибокими трансформаційними процесами, які відбуваються на тлі тривалого воєнного стану, безпекових загроз та вимушеного переходу на дистанційний або змішаний формати навчання. Ці чинники суттєво посилюють психоемоційне навантаження на здобувачів освіти. Особливо вразливою категорією є підлітки, оскільки зовнішні кризові умови накладаються на внутрішню психофізіологічну перебудову та кризу підліткового віку. Руйнація звичних соціальних зв'язки та зниження рівня адаптивності призводять до того, що проблема психологічних труднощів підлітків у навчальній діяльності набуває особливої гостроти, безпосередньо впливаючи на їхнє ментальне здоров'я, академічну успішність та особистісний розвиток.

Психологічні труднощі у навчанні підлітків - це комплексні бар'єри, що заважають учневі повноцінно засвоювати знання, реалізовувати свій інтелектуальний потенціал та конструктивно взаємодіяти в освітньому просторі.

У підлітковому віці провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками, що за умов онлайн-навчання та ізоляції створює додатковий внутрішній конфлікт і блокує навчальну активність. Спираючись на аналіз наукової літератури, ми класифікували ці труднощі на три ключові блоки:

1. Когнітивно-пізнавальні труднощі (не сформованість або тимчасове погіршення вищих психічних функцій, зниження концентрації та стійкості уваги, швидка ментальна перевтома через хронічний стрес; складнощі у довгостроковому плануванні, структуруванні інформації та самостійній роботі з великими обсягами матеріалу).
2. Мотиваційно-вольові бар'єри (стрімке падіння навчальної мотивації через переорієнтацію інтересів та знецінення знань під впливом загальної

нестабільності; прояви «виученої безпорадності» та зниження вольової регуляції, нездатність до самоорганізації під час дистанційного навчання; конфлікт між потребою у самостійності (автономії від дорослих) та необхідністю підпорядковуватися суворим вимогам школи).

3. Емоційно-особистісні чинники (високий рівень екзаменаційної та особистісної тривожності, страх публічної невдачі перед класом або в онлайн-просторі; емоційна лабільність, схильність до депресивних станів, апатії, прояви підліткового вигорання як реакція на кризові умови в країні; гострий дефіцит «живої» соціалізації, що веде до почуття самотності, відчуженості або виникнення міжособистісних конфліктів у колективі).

Психологічні ресурси подолання навчальних труднощів школярів охоплюють сукупність внутрішніх і зовнішніх чинників, які допомагають учням ефективно долати перешкоди в навчальній діяльності, підтримувати пізнавальну активність і досягати освітніх результатів. До внутрішніх психологічних ресурсів належать навчальна мотивація, упевненість у власних можливостях, емоційна саморегуляція, наполегливість, стресостійкість, розвинені навички самоконтролю та самоорганізації. Важливе значення має формування позитивного ставлення до навчання, здатності конструктивно реагувати на помилки, долати невдачі та зберігати зацікавленість у пізнавальній діяльності. Зовнішніми ресурсами виступають психологічно безпечне освітнє середовище, підтримка вчителів і батьків, позитивні взаємини з однолітками, індивідуальний підхід до освітніх потреб дитини та своєчасний психологічний супровід. Особливої актуальності ці ресурси набувають в умовах воєнного стану, коли психоемоційне напруження, тривожність, невизначеність і порушення звичного освітнього процесу можуть ускладнювати навчальну діяльність школярів. Отже, активізація внутрішніх психологічних ресурсів учнів у поєднанні із зовнішньою підтримкою сприяє подоланню навчальних труднощів, розвитку впевненості у власних силах, підвищенню навчальної мотивації та збереженню психологічного благополуччя.

Мінімізація зазначених труднощів потребує системної взаємодії психологічної служби закладу освіти з усіма учасниками освітнього процесу:

- для підлітків (проведення тренінгів із розвитку життєстійкості (резильєнтності), формування навичок тайм-менеджменту та самоорганізації, використання методів когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) та арт-терапії для зниження тривожності).
- для педагогів (навчання методам кризової підтримки та фасилітації, оптимізація обсягу домашніх завдань, зміщення фокусу з жорсткого контролю на підтримку суб'єктності учня).
- для батьків (консультації щодо психологічних особливостей підліткового віку, допомога у налагодженні безконфліктного спілкування та підтримки підлітка без надмірного тиску за оцінки).

Отже, психологічні труднощі підлітків у навчальній діяльності є полікомпонентними та тісно пов'язаними із кризою самої ідентичності цього вікового періоду, яка посилюється екстремальними зовнішніми чинниками.

Ефективне вирішення цих проблем можливе лише за умови побудови партнерської взаємодії «підліток - психолог/педагог - батьки», де пріоритетом є не суто академічна успішність, а збереження ментального благополуччя, розвиток саморегуляції та збереження особистісного ресурсу дитини.

Література:

1. Богданова Т. Л. Психологічні особливості навчальної мотивації підлітків в умовах дистанційного навчання. Габітус. 2022. Вип. 37. С. 112–116.
2. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федодан В. О. Психологічна допомога підліткам у кризових ситуаціях: теорія і практика. Київ : ТОВ «НВП Інтерсервіс», 2021. 192 с.
3. Коробка Л. М. Психологічне благополуччя та особливості тривожності учнівської молоді в умовах воєнного стану. Психологічні науки: проблеми та досягнення. 2023. № 1 (17). С. 45–58.

УДК 59.944.4:378.011.3-051

ПЕТРЕНКО Вікторія, *студентка 2.р.н. магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ТЕСЛЮК Валентина, *канд. психол. н., доцент кафедри псхології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОСОМАТИЧНІ ПРАКТИКИ ЯК ЗАСІБ ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВИКЛАДАЧІВ

Професійна діяльність викладачів закладів вищої освіти супроводжується значним психоемоційним навантаженням. Підготовка та проведення занять, перевірка навчальних робіт, наукова діяльність, комунікація зі студентами, адміністративні обов'язки й необхідність постійно оновлювати професійні знання потребують значних ресурсів уваги та саморегуляції. Додаткове напруження створюють нестабільність освітнього процесу, повітряні тривоги, загроза обстрілів, дистанційний формат навчання, порушення звичного режиму роботи та невизначеність. За тривалої дії таких обставин можуть виникати емоційне виснаження, дратівливість, порушення сну, м'язова напруга, зниження концентрації уваги та відчуття постійної втоми.

Стресостійкість викладача можна розглядати як здатність зберігати відносну емоційну рівновагу, працездатність і конструктивну поведінку під час дії стресових чинників. Вона залежить від індивідуальних психологічних особливостей, попереднього досвіду подолання труднощів, соціальної підтримки, умов праці та сформованих навичок саморегуляції. Одним із напрямів підтримки стресостійкості є використання психосоматичних практик,

спрямованих на усвідомлення зв'язку між психічним станом і тілесними реакціями.

Психосоматичні практики охоплюють вправи, за допомогою яких людина вчиться розпізнавати тілесні прояви напруження, регулювати дихання, розслабляти м'язи та відновлювати контакт із власними відчуттями. Їх застосування ґрунтується на розумінні взаємозв'язку емоційних переживань, фізіологічного збудження та поведінкових реакцій. Під час стресу активізується симпатичний відділ вегетативної нервової системи, частішає серцебиття, змінюється дихання, підвищується м'язовий тонус. Ці реакції є природною відповіддю організму на загрозу, однак за тривалого напруження можуть спричиняти дискомфорт і погіршувати самопочуття.

До психосоматичних практик, які можна використовувати в роботі з викладачами, належать:

1. Дихальні вправи. Контрольоване повільне дихання допомагає зменшити фізіологічне збудження та стабілізувати емоційний стан. Наприклад, викладач може протягом кількох хвилин зосереджувати увагу на спокійному вдиху й дещо тривалішому видиху. Вправу доцільно виконувати перед заняттям, після напруженої розмови або в перерві між робочими завданнями. Дихання має залишатися комфортним, без примусового затримування повітря.

2. Прогресивна м'язова релаксація. Метод передбачає почергове напруження та розслаблення окремих груп м'язів. Він допомагає розпізнавати різницю між станами напруження і розслаблення. Особливу увагу можна приділяти м'язам обличчя, шиї, плечового поясу та рук, які часто напружуються під час тривалої роботи за комп'ютером або інтенсивного спілкування.

3. Практики усвідомленості (майндфулнес). Їхня мета полягає в розвитку здатності зосереджуватися на поточному досвіді без поспішного оцінювання власних думок і переживань. Викладач може протягом 5-10 хвилин спостерігати за диханням, тілесними відчуттями та емоціями. Регулярне виконання таких вправ допомагає помічати ранні ознаки перевтоми й своєчасно реагувати на них.

4. Тілесно-орієнтовані вправи. До них належать м'яке розтягування, руханки, вправи на усвідомлення положення тіла та зняття м'язового напруження. Їх можна проводити під час коротких перерв у навчальному процесі. Такі вправи особливо доречні для викладачів, які багато часу проводять сидячи або працюють у дистанційному форматі.

5. Техніки заземлення. Вони допомагають повернути увагу до актуального моменту під час сильного хвилювання. Наприклад, можна послідовно назвати п'ять предметів, які людина бачить, чотири відчуття дотику, три звуки, які чує, та інші доступні відчуття. Ця вправа сприяє переключенню уваги з тривожних думок на навколишнє середовище [1; 2].

Застосування психосоматичних практик доцільно організовувати систематично, з урахуванням індивідуального стану та можливостей викладачів. Для цього можна розробити коротку програму, що передбачає щоденні вправи тривалістю 5-15 хвилин, групові заняття з релаксації та

обговорення способів подолання професійного стресу. Важливо, щоб участь у таких заняттях була добровільною, а вправи не спричиняли додаткового дискомфорту.

Ефективність програми можна оцінювати за допомогою психологічної діагностики до та після її проведення. Доцільно використовувати методики оцінювання сприйманого стресу, психологічного благополуччя, емоційного виснаження та стресостійкості. Додатково можна враховувати суб'єктивні оцінки учасників щодо якості сну, рівня м'язового напруження, емоційної врівноваженості й здатності відновлюватися після робочого навантаження. Водночас позитивні зміни після участі у програмі не слід автоматично пов'язувати виключно з психосоматичними вправами без належного експериментального контролю.

Психосоматичні практики не усувають організаційних причин професійного стресу та не замінюють психотерапевтичної або медичної допомоги за наявності відповідних показань. Їх доцільно поєднувати з раціональним розподілом робочого навантаження, дотриманням режиму відпочинку, підтримкою колег і сприятливим психологічним кліматом у колективі.

Отже, психосоматичні практики можуть бути складовою психологічної роботи з підтримки стресостійкості викладачів. Регулярне використання дихальних вправ, м'язової релаксації, усвідомленості, тілесної активності та технік заземлення допомагає розвивати навички саморегуляції, своєчасно розпізнавати ознаки напруження й підтримувати працездатність. Їх застосування має враховувати індивідуальні потреби викладачів і загальні умови організації освітнього процесу.

Література:

1. Fincham G. W., Strauss C., Montero-Marin J., Cavanagh K. Effect of breathwork on stress and mental health: A meta-analysis of randomised-controlled trials. *Scientific Reports.* 2023. Vol. 13. Article 432. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-022-27247-y.

2. Pascoe M. C., Thompson D. R., Jenkins Z. M., Ski C. F. Mindfulness mediates the physiological markers of stress: Systematic review and meta-analysis. *Journal of Psychiatric Research.* 2017. Vol. 95. P. 156–178. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jpsychires.2017.08.004.

УДК 159.922.7

ПЕТРОВСЬКА Олеся, *магістрантка 2 року навчання, спеціальності С4 «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Проблема розвитку резильєнтності дітей молодшого шкільного віку набуває особливого значення в умовах тривалого впливу стресогенних чинників і змін звичного життєвого середовища. Для дитини цього віку резильєнтність пов'язана зі здатністю адаптуватися до змін, долати труднощі, регулювати емоційні реакції, зберігати навчальну активність та використовувати доступні ресурси підтримки. З цією метою було проведено дослідження для визначення рівня сформованості резильєнтності, а також виявлення психологічних ресурсів і способів реагування, пов'язаних із її розвитком.

Дослідження проведено на базі Хотівського академічного ліцею імені Левка Лук'яненка. У ньому взяли участь 40 дітей молодшого шкільного віку. Під час організації роботи враховувалися вікові та індивідуальні особливості дітей, доступність інструкцій і необхідність створення доброзичливої психологічної атмосфери.

Для оцінювання загального рівня резильєнтності використано Шкалу резильєнтності Коннора–Девідсона-10 (CD-RISC-10) в адаптації З. О. Кіреєвої, О. С. Односталко та Б. В. Бірон [8]. Шкала містить 10 тверджень, які оцінюються від 0 до 4 балів; загальний показник становить від 0 до 40 балів. У дослідженні застосовано п'ять рівнів: низький (0–15), нижчий за середній (16–20), середній (21–25), вищий за середній (26–30) та високий (31–40). Для вивчення ресурсів резильєнтності використано дитячу версію опитувальника Child and Youth Resilience Measure – Revised (CYRM-R), а для аналізу способів подолання труднощів та емоційного функціонування – методики Brief-COPE [6] і Emotion Regulation Checklist (ERC) [4].

Першим етапом роботи стало визначення рівнів стійкості дітей. Кількісний розподіл вибірки за методикою CD-RISC-10 представлено у таблиці 1.

Таблиця 1

Розподіл дітей молодшого шкільного віку за рівнями резильєнтності (за CD-RISC-10, n = 40)

Рівень резильєнтності (%)	Кількість осіб (n)	Відсоток
Низький	3	7,5
Нижчий за середній	8	20,0
Середній	12	30,0
Вищий за середній	12	30,0
Високий	5	12,5

За результатами діагностики за шкалою CD-RISC-10 низький рівень резильєнтності виявлено у 3 дітей (7,5 %), нижчий за середній – у 8 (20,0 %), середній – у 12 (30,0 %), вищий за середній – у 12 (30,0 %), високий – у 5 дітей

(12,5 %). Отже, 29 дітей, або 72,5 % вибірки, продемонстрували середній, вищий за середній або високий рівень резильєнтності, тоді як у 11 дітей (27,5 %) виявлено низький або нижчий за середній рівень. Отриманий розподіл засвідчує неоднорідність досліджуваної групи та актуальність диференційованої психологічної підтримки.

Аналіз показників опитувальника CYRM-R дав змогу конкретизувати ресурси, що підтримують адаптацію дітей. Найвище середнє значення отримано за напрямом «підтримка родини та відчуття безпеки» – 4,1 бала з 5, а також за забезпеченням базових потреб – 4,0 бала. Освітнє середовище й відчуття належності до школи оцінено в 3,9 бала, взаємини з однолітками та соціальну підтримку – у 3,8 бала. Найнижчим був показник самостійності й життєвих навичок – 3,6 бала. Таким чином, сімейна підтримка, безпека та позитивне освітнє середовище виступають важливими зовнішніми ресурсами, а розвиток самостійності може бути одним із перспективних напрямів психологічної роботи.

Дослідження копінг-стратегій за методикою Brief-COPE показало найвищі середні значення за такими параметрами, як пошук емоційної підтримки (3,3 бала), активне подолання проблем (3,2 бала) та планування подальших дій (3,1 бала). Пошук практичної допомоги становив 3,0 бала, прийняття ситуації – 2,9 бала, позитивне переосмислення – 2,8 бала, вираження емоцій – 2,7 бала. Нижчими були показники самокритики та самозвинувачення (2,2 бала) і уникнення (2,0 бала). Отримані результати вказують на значущість поєднання соціальної підтримки з активними способами вирішення проблем. Водночас зауважимо необхідність обережної інтерпретації показників методики Brief-COPE стосовно молодших школярів з огляду на вікову специфіку та адаптацію конкретної версії інструментарію.

За результатами методики Emotion Regulation Checklist (ERC) найбільшою була група дітей із середнім рівнем емоційної саморегуляції – 13 осіб (32,5 %). Низький рівень мали 6 дітей (15,0 %), нижчий за середній – 9 (22,5 %), вищий за середній – 8 (20,0 %), високий – 4 дитини (10,0 %). Отже, 15 дітей (37,5 %) належали до груп із низьким або нижчим за середній рівнем емоційної саморегуляції, 13 (32,5 %) мали середній рівень, а 12 (30,0 %) – вищий за середній або високий. Це актуалізує розвиток навичок розпізнавання й регулювання емоцій, контролювання поведінкових реакцій та відновлення емоційної рівноваги після стресових ситуацій.

Комплексне зіставлення результатів проведених методик показує, що резильєнтність молодших школярів формується під впливом взаємодії внутрішніх і зовнішніх ресурсів. Внутрішніми ресурсами виступають емоційна саморегуляція, конструктивні копінг-стратегії, здатність планувати та активно діяти у складній ситуації, а зовнішніми – підтримка родини, відчуття безпеки, позитивні взаємини з однолітками та сприятливе освітнє середовище. Наявність дітей із нижчими показниками за окремими параметрами вказує на необхідність не лише загальної профілактичної роботи, а й урахування індивідуальних потреб дитини.

Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку резильєнтності у вищезазначеній групі дітей молодшого шкільного віку засвідчило, що у більшості учасників (72,5 %) загальна резильєнтність відповідає середньому або вищому рівню, проте 27,5 % мають низький або нижчий за середній рівень. Найбільш вираженим соціальним ресурсом є підтримка родини та відчуття безпеки (4,1 бала), тоді як найменш сформованим ресурсом за є самостійність і життєві навички (3,6 бала). У структурі копінг-стратегій переважають пошук емоційної підтримки, активне подолання проблем і планування. Водночас 37,5 % дітей мають низький або нижчий за середній рівень емоційної саморегуляції. Отримані дані обґрунтовують доцільність психологічної роботи, спрямованої на розвиток емоційної саморегуляції, самостійності, конструктивного подолання труднощів, упевненості у власних силах та вміння використовувати соціальну підтримку.

Література:

1. Blair C., Diamond A. Biological processes in prevention and intervention: The promotion of self-regulation as a means of preventing school failure. Development and Psychopathology. 2008. Vol. 20, No. 3. P. 899–911.

2. Fenwick-Smith A., Dahlberg E. E., Thompson S. C. Systematic review of resilience-enhancing, universal, primary school-based mental health promotion programs. BMC Psychology. 2018. Vol. 6, No. 1. Art. 30. URL: biomedcentral.com (дата звернення: 20.07.2026).

3. Jefferies P., McGarrigle L., Ungar M. The CYRM-R: a Rasch-validated revision of the Child and Youth Resilience Measure. Journal of Evidence-Informed Social Work. 2018. P. 1–24.

4. Shields A., Cicchetti D. Emotion Regulation among School-Age Children: The Development and Validation of a New Criterion Q-Sort Scale. Developmental Psychology. 1997. № 33. P. 906–916.

5. Wendel F., Bender S., Breitinger E. et al. Interventions to build resilience and to ameliorate negative psychosocial effects of the COVID-19 pandemic on children and adolescents: a systematic review and meta-analysis. European Child & Adolescent Psychiatry. 2024. Vol. 33. P. 3707–3726.

6. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. Insight: the Psychological Dimensions of Society. 2023. Вип. 10. С. 66–89.

7. Щербакова О. О., Кондрацька Л. В., Черепахіна В. К. Соціально-психологічні особливості резилієнтності дітей України під час війни. Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія. 2025. № 2. С. 226–234.

8. Шкала резильєнтності Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10) (за Коннором-Девідсоном в адаптації Кіреєвої З. О., Односталко О. С., Бірон Б. В., 2020). URL: sciencedirect.com (дата звернення: 20.07.2026).

УДК 159.947.5:331.548-057.87

ПОГРІБНА Анна, *здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 053 «Психологія», Національний університет біоресурсів і природокористування України*
Науковий керівник:

САДОВА Мирослава, *доктор психологічних наук, професор*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ПРОФЕСІЙНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Професійне самовизначення є одним із центральних завдань юнацького віку. Вибір спеціальності під час вступу до закладу вищої освіти далеко не завжди означає завершене самовизначення: протягом навчання студент уточнює уявлення про майбутню професію, співвідносить їх із власними можливостями та цінностями, а іноді й переглядає свій вибір. В умовах війни, нестабільності ринку праці та тривалого стресу цей процес ускладнюється, тому з'ясування психологічних чинників, що його визначають, має важливе значення для організації психологічного супроводу студентів.

Проблему професійного самовизначення студентів у сучасній українській психології досліджують Л. Петриченко, яка систематизувала його внутрішні та зовнішні чинники, Л. Шуляка-Владика, що вивчала ціннісні орієнтації та кар'єрні орієнтації студентів, а також І. Ларченко, яка проаналізувала зв'язок локусу контролю, мотивації та стресостійкості з професійним самовизначенням в умовах пандемії та воєнного стану. Соціально-психологічні чинники цього процесу розглядали Я. Бугерко і Г. Гірняк, а зміну пріоритетів у виборі професії під час війни – Г. Берегова, М. Фролова та О. Момоток.

Серед чинників професійного самовизначення традиційно розрізняють зовнішні, тобто соціально-економічні умови, вплив родини, престиж професії, і внутрішні, психологічні. Л. Петриченко до внутрішніх чинників зараховує ціннісні орієнтації, знання про професії, співвіднесення власних здібностей із вимогами діяльності, а також «сформованість абстрактного мислення, самооцінки, вольових рис, психологічної сформованості особистості» [1, с. 55]. Саме внутрішні чинники визначають, наскільки вибір професії буде усвідомленим і стійким.

Важливу роль відіграє мотиваційно-ціннісна сфера. За даними Л. Шуляки-Владики, отриманими на вибірці студентів різних спеціальностей, «30% студентів, обираючи професію, орієнтувалися на ринкові вимоги», по 20 % – на власні здібності та фінансові переваги, і лише 10 % – на особистий інтерес [2, с. 106]. Переважання зовнішньої мотивації свідчить, що для частини молоді вибір професії є радше прагматичним рішенням, ніж вираженням власних інтересів. Водночас дослідження кар'єрних орієнтацій першокурсників показало, що найвищий середній бал, 8,6 з 10, отримала орієнтація на служіння, а найнижчий – стабільність місця проживання [3, с. 71]. Це вказує на готовність молоді до мобільності та на значущість для неї суспільно корисної діяльності.

Ще одним психологічним чинником є локус контролю, тобто схильність людини пов'язувати події власного життя із зовнішніми обставинами або з власними зусиллями. І. Ларченко, порівнюючи випускників, які навчалися під час пандемії та під час воєнного стану, зазначає, що «У ДГ2 зафіксовано збільшення інтернального локусу контролю серед жінок 62,5 %» [4, с. 236]. У

тій самій групі частка жінок із мотивацією, спрямованою на життя, зросла з 52,9 % до 79,2 % [4, с. 238]. Отже, стресогенні умови не лише ускладнюють професійне самовизначення, а й можуть активізувати відповідальність молоді за власний професійний шлях.

Таким чином, професійне самовизначення студентської молоді зумовлюється взаємодією зовнішніх і внутрішніх чинників, серед яких провідне місце належить психологічним: ціннісним орієнтаціям, мотивації вибору професії, самооцінці, вольовим якостям та локусу контролю. Переважання зовнішньої, прагматичної мотивації у значної частини студентів свідчить про потребу цілеспрямованої роботи з усвідомлення ними власних інтересів і цінностей. Психологічний супровід студентів у закладах вищої освіти має бути спрямований на розвиток інтернального локусу контролю, внутрішньої професійної мотивації та стресостійкості, що особливо важливо в умовах війни.

Література:

1. Петриченко Л. Професійне самовизначення особистості як психолого-педагогічна проблема. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2023. Т. 11, № 5. С. 52–58. URL: https://www.repository.sspu.edu.ua/bitstreams/b4c7bcc6-5eec-4ae7-9d63-228941995ec3/download (дата звернення: 11.11.2026).

2. Шуляка-Владика Л. Ціннісно-орієнтаційна детермінація професійного самовизначення студентів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2023. Вип. 18. С. 101–109. URL: https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/10315/1/Tsinnisno.pdf (дата звернення: 11.11.2026).

3. Шуляка-Владика Л. В. Основні чинники професійного самовизначення студентів ЗВО. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2024. № 17. С. 67–73. URL: https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/4025/3671 (дата звернення: 11.11.2026).

4. Ларченко І. В. Роль психологічних чинників у формуванні стресостійкості та професійного самовизначення випускників професійно-технічних навчальних закладів в умовах стресогенності. *Габітус*. 2024. Вип. 68. С. 234–241. URL: https://habitus.od.ua/journals/2024/68-2024/41.pdf (дата звернення: 11.11.2026).

УДК 159.944.4:364-43

ПОРУЧНИК Марія, *студентка 2 курсу магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
СМОЛІНЧУК Лариса, *канд. пед. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ТА ЙОГО ЗВ'ЯЗОК ІЗ ПСИХОЛОГІЧНИМИ ХАРАКТЕРИСТИКАМИ

Професійне вигорання є багатовимірним психологічним явищем, яке формується внаслідок тривалого впливу професійного стресу та супроводжується поступовим виснаженням емоційних і особистісних ресурсів. Згідно з моделлю К. Маслач і С. Джексон, його структуру утворюють три компоненти: емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція особистих професійних досягнень [4]. Емоційне виснаження виявляється у відчутті перевтоми й нестачі сил для щоденної діяльності; деперсоналізація — у формуванні дистанційованого ставлення до отримувачів допомоги; редукція досягнень — у зниженні суб'єктивної оцінки власної компетентності та результативності.

Особливого значення проблема вигорання набуває у професійній діяльності соціальних працівників. Постійне спілкування з людьми, які переживають кризові події, необхідність ухвалювати відповідальні рішення, емоційна залученість і високе робоче навантаження створюють умови для накопичення стресу. Водночас вираженість вигорання може бути пов'язана не лише із зовнішніми обставинами, а й з індивідуальними психологічними характеристиками: способами подолання складних ситуацій, професійною життєстійкістю, загальною резильєнтністю та здатністю регулювати власні емоції [1; 2].

Для з'ясування цих взаємозв'язків обстежено 50 соціальних працівників центрів соціальних служб м. Києва віком від 20 до 65 років. Застосовано опитувальник професійного вигорання К. Маслач і С. Джексон (MBI-HSS), опитувальник копінг-стратегій Brief-COPE, опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна, шкалу резильєнтності Коннора–Девідсона (CD-RISC-10) та шкалу труднощів емоційної регуляції (DERS). Для визначення сили й напряму взаємозв'язків між показниками використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Встановлено, що у 66% учасників показники емоційного виснаження досягали математичної середини відповідної шкали або перевищували її, а у 50% аналогічні показники спостерігалися за шкалою деперсоналізації. Водночас 78% респондентів відносно позитивно оцінювали власні професійні досягнення. Низький та нижчий за середній рівні професійної життєстійкості сукупно виявлено у 80% досліджуваних. Така неоднорідність проявів свідчить, що збереження відчуття професійної ефективності не завжди супроводжується достатніми ресурсами для подолання щоденного робочого навантаження.

Для поглибленого аналізу важливо було встановити не лише вираженість окремих компонентів вигорання, а й характер їхніх зв'язків із психологічними ресурсами та способами реагування на стрес. Основні результати кореляційного аналізу наведено в таблиці 1.

Таблиця 1

Взаємозв’язки показників професійного вигорання з психологічними характеристиками соціальних працівників (n = 50)

Шкала	Психологічна характеристика	r_s	p
ЕВ	Загальна резильєнтність (CD-RISC-10)	0,351	0,0126
ЕВ	Самозвинувачення (Brief-COPE)	0,347	0,0134
ЕВ	Труднощі емоційної регуляції (DERS)	0,211	0,1423
ДП	Імпульсивність (субшкала DERS)	0,377	0,0070
ОД	Професійна життєстійкість (Кокун)	0,283	0,0463
ОД	Активне подолання (Brief-COPE)	0,303	0,0325
ОД	Загальна резильєнтність (CD-RISC-10)	0,435	0,0016

Примітка. ЕВ — емоційне виснаження; ДП — деперсоналізація; ОД — особисті професійні досягнення (прямі бали MBI-HSS); r_s — коефіцієнт рангової кореляції Спірмена; p — рівень статистичної значущості. Усі наведені зв’язки є додатними.

Найбільш вираженим серед представлених у таблиці є додатний кореляційний зв’язок між особистими професійними досягненнями й загальною резильєнтністю (r_s = 0,435; p = 0,0016). Це означає, що соціальні працівники з вищою здатністю пристосовуватися до труднощів частіше позитивно оцінюють власні професійні можливості. Водночас резильєнтність не варто ототожнювати з відсутністю стресових переживань: вона насамперед характеризує спроможність адаптуватися й відновлюватися за несприятливих умов.

Встановлено також додатний зв’язок емоційного виснаження із самозвинуваченням (r_s = 0,347; p = 0,0134). Отже, вищі показники виснаження поєднувалися з частішим зверненням до самокритичних пояснень складних ситуацій. Схильність покладати відповідальність за несприятливі події переважно на себе може супроводжуватися посиленням внутрішнього напруження. Зв’язок деперсоналізації з імпульсивністю, виміряною відповідною субшкалою DERS (r_s = 0,377; p = 0,0070), засвідчує, що емоційне дистанціювання у професійних контактах може поєднуватися із труднощами контролю реакцій за умов негативних емоцій.

Додатний зв’язок емоційного виснаження із загальною резильєнтністю (r_s = 0,351; p = 0,0126) на перший погляд є неочікуваним. Однак він може відображати ситуацію, коли працівники, здатні продовжувати професійну діяльність попри труднощі, водночас переживають значне виснаження. Зв’язки особистих професійних досягнень із професійною життєстійкістю (r_s = 0,283; p = 0,0463) та активним подоланням стресу (r_s = 0,303; p = 0,0325) також були додатними. Вони вказують на поєднання більш позитивного сприйняття власної роботи з готовністю діяти у складних обставинах і використовувати цілеспрямовані способи розв’язання проблем. Натомість зв’язок емоційного виснаження з загальним показником труднощів емоційної регуляції статистично не підтвердився (r_s = 0,211; p = 0,1423).

Таким чином, професійне вигорання соціальних працівників не можна пояснити лише одним психологічним чинником. Показники виснаження та деперсоналізації по-різному пов’язані з копінг-стратегіями, особливостями емоційної регуляції та ресурсами стійкості. Виявлені кореляції не встановлюють причинно-наслідкових відношень, проте допомагають окреслити перспективні напрями психологічної підтримки: зниження надмірної самокритики, розвиток емоційної саморегуляції, зміцнення професійної життєстійкості, формування конструктивних стратегій подолання стресу та профілактику хронічного перевантаження.

Література:

1. Главацька О. Л. Попередження та подолання професійного вигорання соціальних працівників. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. 2019. Вип. 2 (45). С. 41–45.

2. Кокун О. М. Опитувальник професійної життєстійкості (українська версія). Проблеми екстремальної та кризової психології. 2021. Т. 1, № 1. С. 90–104.

3. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2023. № 10. С. 66–89.

4. Maslach C., Jackson S. E. The Measurement of Experienced Burnout. Journal of Organizational Behavior. 1981. Vol. 2, No. 2. P. 99–113.

УДК 159.922.8:159.923.2

ПРИСЬКО Тетяна, *магістрантка 1 курсу спеціальності С4 «Психологія» факультету педагогіки і психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль*

Науковий керівник:

КІЗЬ Ольга, *кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Розвиток особистості в підлітковому віці постає складним і багатогранним процесом, що відбувається під впливом внутрішніх психологічних змін та різноманітних соціальних чинників, які визначають особливості становлення самосвідомості, самостійності й здатності до усвідомленого керування власною поведінкою. Водночас підвищена емоційна чутливість, нестійкість поведінкових реакцій, залежність від оцінки ровесників, труднощі подолання невдач та істотні суперечності у взаєминах із дорослими можуть ускладнювати формування у підлітків умінь і навичок саморегуляції. Відтак обґрунтування соціально-психологічних чинників, які визначають здатність учнів старшого підліткового віку контролювати власні почуття й

емоції, планувати навчальну активність, конструктивно реагувати на виникаючі труднощі та регулювати свою поведінку відповідно до особистісно значущих цілей і зовнішніх соціальних вимог, становить актуальне завдання сучасної психологічної науки.

Аналіз наукових праць українських учених-психологів М. Боришевського [1], І. Булах [2], І. Васильківського [3], О. Жизномірської [4], Т. Кириченко [5], З. Кобринчук [6], І. Павлової [7] та ін. дає підстави стверджувати, що розвиток саморегуляції у старшому підлітковому віці – складний процес, що визначається взаємодією внутрішньоособистісних ресурсів і зовнішніх соціальних впливів. Дослідники пов'язують становлення саморегуляції підлітків із розвитком їх самосвідомості, становленням емоційної зрілості, формуванням довільності поведінки, актуалізацією механізмів рефлексії, вихованням самостійності та удосконалення здатності особистості усвідомлювати наслідки власних учинків. Проте соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції у старшому підлітковому віці детально не вивчалися.

Мета статті – теоретично обґрунтувати соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції у старшому підлітковому віці.

У сучасному психологічному дискурсі саморегуляція розглядається як інтегральна здатність особистості усвідомлювати власні цілі, мотиви й емоційні стани, планувати діяльність, контролювати поведінку, оцінювати результати дій та здійснювати їх корекцію відповідно до вимог ситуації. При цьому формування цієї здатності у старшому підлітковому віці пов'язане з формуванням почуття дорослості, прагненням до автономності, розширенням соціальних контактів та ускладненням міжособистісних взаємодій. Саморегуляція не обмежується контролем психоемоційних реакцій, тому її розвиток необхідно розглядати в контексті взаємодії підлітка із соціальним середовищем, яке створює умови для набуття досвіду самостійного прийняття рішень та подолання труднощів.

Охарактеризуємо виокремлені на основі теоретичного аналізу соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції у старшому підлітковому віці.

1. Соціально-психологічна адаптація – важливий чинник розвитку здатності старших підлітків пристосовувати власну поведінку до соціальних вимог, змін середовища та нових умов міжособистісної взаємодії. У процесі адаптації підліток засвоює соціальні норми, правила групової поведінки, способи конструктивного спілкування та механізми узгодження особистісних потреб із вимогами оточення. Успішна адаптація передбачає пристосування до зовнішніх обставин та здатність зберігати власну позицію, контролювати емоційні реакції, змінювати неефективні способи поведінки та знаходити альтернативні рішення. Водночас труднощі адаптації підлітків часто супроводжуються підвищеною тривожністю, емоційною нестійкістю, а також імпульсивністю та зниженням самоконтролю, що ускладнює процес становлення саморегуляції [2].

2. Спілкування з ровесниками – провідний чинник розвитку саморегуляції старших підлітків, адже міжособистісна взаємодія з ровесниками створює умови для засвоєння ними способів співпраці, взаєморозуміння, узгодження інтересів, відстоювання власної позиції та конструктивного розв'язання суперечностей. У процесі спілкування підлітки отримують можливість порівнювати власні реакції з поведінкою інших, аналізувати наслідки своїх учинків, розвивати емпатію та формувати навички емоційного самоконтролю. Особливе значення має досвід конструктивного подолання здобувачами міжособистісних непорозумінь, який сприяє розвитку стриманості, відповідальності за власні слова й дії та здатності враховувати емоційний стан співрозмовника. Натомість конфліктне спілкування, негативні емоційні реакції та труднощі взаєморозуміння можуть посилювати імпульсивність, агресивність і нестійкість поведінки підлітків [4].

3. Соціальний статус у групі ровесників – значущий чинник, який визначає особливості соціального визнання старших підлітків, групового прийняття та можливості їх особистісного самоствердження. Положення підлітка у групі впливає на його самооцінку, впевненість у собі, емоційне благополуччя та характер реагування на зовнішні вимоги. Позитивний соціальний статус, супроводжуючись позитивним прийняттям і визнанням із боку ровесників, створює сприятливі передумови для розвитку у нього самоповаги, впевненості в собі та конструктивних способів саморегуляції, а несприятливе становище у референтній групі, відторгнення, ігнорування, надмірний груповий тиск можуть викликати тривожність, фрустрацію, агресивні реакції чи прагнення до демонстративного самоствердження [7].

4. Підліткова дружба – важливе джерело психоемоційної підтримки, міжособистісної довіри та відповідальності у стосунках. Дружні взаємини у старшому підлітковому віці набувають особистісної значущості, ґрунтуючись на прагненні до емоційної близькості, взаєморозуміння, щирості та прийняття. У процесі дружнього спілкування підлітки навчаються розпізнавати переживання інших людей, контролювати власні емоційні прояви, враховувати потреби співрозмовника та конструктивно розв'язувати міжособистісні суперечності. Важливим механізмом розвитку саморегуляції стає необхідність узгоджувати власні бажання з інтересами друга, дотримуватися домовленостей, визнавати помилки й підтримувати довірливі стосунки [3].

5. Досвід подолання підлітками проблемних ситуацій – чинник розвитку їх психічної стійкості та здатності до конструктивного самокерування власними емоційними станами. У процесі подолання життєвих труднощів, розв'язання міжособистісних конфліктів такий підліток набуває досвіду аналізу обставин, визначення причин проблеми, пошуку альтернативних рішень та оцінювання наслідків власних дій. При цьому позитивний досвід подолання труднощів сприяє зміцненню впевненості у власних можливостях, розвитку наполегливості, відповідальності та здатності зберігати активність навіть за несприятливих умов. Особливу роль відіграють конструктивні стратегії

подолання проблем, зокрема планування своїх дій, переосмислення ситуації, емоційний самоконтроль [5].

Отже, розвиток саморегуляції у старшому підлітковому віці визначається сукупністю взаємопов'язаних соціально-психологічних чинників, серед яких особливе значення мають їх соціально-психологічна адаптація, спілкування з ровесниками, соціальний статус у групі, підліткова дружба і досвід подолання труднощів. Зазначені чинники створюють належні умови для формування здатності підлітків усвідомлювати власні психоемоційні стани, контролювати поведінку, планувати діяльність, конструктивно реагувати на труднощі та узгоджувати особистісні цілі із зовнішніми вимогами. Врахування виокремлених чинників має важливе значення для організації психологічного супроводу старших підлітків і розроблення тренінгових програм, спрямованих на розвиток у них здатності до емоційної, вольової, поведінкової саморегуляції.

Література:

1. Боришевський М. Й. Розвиток саморегуляції поведінки школярів : автореф. дис. … докт. психол. наук. Київ, 1992. 36 с.
2. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. Драгоманова, 2003. 340 с.
3. Васильківський І. П. Виховання емоційного інтелекту учнів середнього шкільного віку : дис. … докт. філос. Київ, 2021. 361 с.
4. Жизномірська О.Я. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків : дис. … канд. психол. наук. Київ, 2010. 277 с.
5. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2001. 20 с.
6. Кобринчук З. Розвиток емоційного інтелекту підлітків. *Молодий вчений.* 2018. № 4 (1). С. 215-217.
7. Павлова І.Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому та юнацькому віці: автореф. дис. … канд. психол. наук. Одеса, 2005. 19 с.

УДК 159.923

ПУСТОВА Ольга, *студентка 2 курсу спеціальності С4 "Психологія" факультету соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації Національного університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів*

Науковий керівник:

ШМАРГУН Віталій, *д. психол. н., професор кафедри психології і креативних індустрій Національного університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів*

РОЗВИТОК ФІНАНСОВОЇ САМОЕФЕКТИВНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В умовах соціально-економічної нестабільності особливого значення набуває здатність особистості самостійно приймати фінансові рішення, визначати цілі та послідовно реалізовувати їх. Водночас володіння фінансовими знаннями не завжди забезпечує готовність людини застосовувати їх на практиці. Важливу роль у цьому процесі відіграє фінансова самоефективність – переконаність особистості у власній здатності впоратися з фінансовими завданнями, приймати обґрунтовані рішення та досягати визначених фінансових цілей.

Актуальність проблеми підтверджується й показниками фінансової грамотності населення. За даними дослідження OECD, рівень фінансової грамотності дорослого населення України у 2021 році становив 58 балів зі 100 можливих. Водночас автори наголошують, що повномасштабна війна суттєво змінила соціально-економічні умови, тому актуальність розвитку фінансових компетентностей та здатності адаптувати фінансову поведінку до нових обставин залишається високою [1].

У сучасних наукових дослідженнях фінансова самоефективність розглядається як важливий психологічний чинник фінансової поведінки. У огляді A. Gulati та S. Singh фінансова самоефективність визначається як переконання людини у власній здатності ефективно управляти особистими фінансами. Автори підкреслюють її зв'язок із фінансовими рішеннями, поведінкою та благополуччям особистості, а також можливість її розвитку через відповідний досвід і навчання [2].

Важливим є взаємозв'язок фінансової самоефективності та фінансового цілепокладання. Постановка фінансової цілі передбачає не лише усвідомлення бажаного результату, а й оцінювання власних можливостей, вибір способів досягнення, планування дій та подолання перешкод. Віра у власну здатність впливати на фінансову ситуацію може підтримувати активність людини, її наполегливість і готовність продовжувати діяти навіть за наявності труднощів. Дослідження S. E. Dare та співавторів за участю 411 дорослих підтвердило позитивний зв'язок фінансової самоефективності з фінансовим благополуччям, зокрема через конструктивну фінансову поведінку [3].

Перспективним напрямом психологічної роботи з розвитку фінансової самоефективності є використання ігрових психологічних технологій. Їхня особливість полягає у створенні умов для моделювання життєвих ситуацій, прийняття рішень та спостереження за їхніми наслідками у відносно безпечному середовищі. На відміну від суто інформаційного навчання, гра передбачає активне залучення учасника до процесу, можливість перевірити власні стратегії та проаналізувати їхню ефективність.

У контексті фінансової тематики ігрові технології дають змогу моделювати ситуації розподілу ресурсів, планування витрат, накопичення, інвестування та реагування на непередбачувані обставини. Учасник не лише отримує інформацію, а й самостійно обирає варіанти дій, стикається з їхніми наслідками та має можливість переосмислити власні рішення.

Емпіричні дослідження підтверджують перспективність ігрового підходу у фінансовій освіті. Зокрема, дослідження M. Cannistrà та співавторів, проведене в кількох країнах у форматі експериментального оцінювання, засвідчило позитивний вплив онлайн-курсу з ігровими елементами на рівень фінансової грамотності учасників [4]. Водночас важливо розмежовувати фінансову грамотність і фінансову самоефективність: зростання знань не обов'язково означає підвищення впевненості людини у власній здатності управляти фінансами.

Дослідження L. Platz та M. Juettler також звертає увагу на значення ігрових механік і рефлексивного обговорення в навчанні через гру. Автори підкреслюють важливість поєднання стратегічної свободи під час гри зі структурованою рефлексією, яка сприяє осмисленню отриманого досвіду та його можливому перенесенню в повсякденне життя [5].

З психологічного погляду потенціал ігрових технологій у розвитку фінансової самоефективності можна пов'язати з кількома механізмами: отриманням досвіду самостійного прийняття рішень, спостереженням за діями інших учасників, отриманням зворотного зв'язку та рефлексією власних стратегій. Особливе значення має обговорення після завершення гри, під час якого учасник може співвіднести ігровий досвід із власними фінансовими цілями, переконаннями та поведінкою.

Отже, ігрові психологічні технології мають потенціал як засіб розвитку фінансової самоефективності особистості. Їхня цінність полягає у поєднанні моделювання фінансових ситуацій, самостійного прийняття рішень, отримання зворотного зв'язку та рефлексії. Водночас ефективність такого підходу потребує подальшого емпіричного вивчення із застосуванням методик, які безпосередньо оцінюють фінансову самоефективність, а також аналізу змін у фінансовому цілепокладанні та поведінці учасників.

Література:

1. OECD. *Mapping Ukraine's Financial Markets and Corporate Governance Framework for a Sustainable Recovery*. Paris : OECD Publishing, 2025. URL: https://www.oecd.org/en/publications/mapping-ukraine-s-financial-markets-and-corporate-governance-framework-for-a-sustainable-recovery_866c5c44-en.html

2. Gulati A., Singh S. Financial self-efficacy of consumers: A review and research agenda. *International Journal of Consumer Studies*. 2024. Vol. 48, № 2. Article e13024. DOI: https://doi.org/10.1111/ijcs.13024.

3. Dare S. E., van Dijk W. W., van Dijk E., van Dillen L. F., Gallucci M. et al. How Executive Functioning and Financial Self-efficacy Predict Subjective Financial Well-Being via Positive Financial Behaviors. *Journal of Family and Economic Issues*. 2023. Vol. 44. P. 232–248. DOI: https://doi.org/10.1007/s10834-022-09845-0.

4. Cannistrà M., De Beckker K., Agasisti T., Amagir A., Põder K., Vartiak L., De Witte K. The impact of an online game-based financial education course: Multi-country experimental evidence. *Journal of Comparative Economics*. 2024. Vol. 52, № 4. P. 825–847. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jce.2024.08.001.

5. Platz L., Jüttler M. Development of basic-needs experience and finance-related attitude through game-based learning: The role of game mechanics and debriefing. *PLOS ONE*. 2025. Vol. 20, № 12. Article e0337686. DOI: https://doi.org/10.1371/journal.pone.0337686.

УДК 159.923:159.944.4

САНЬКОВА Тетяна, *студентка 2 курсу магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету Біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ЦВЄТКОВА Ганна, *доктор педагогічних наук, професор,професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ СТРАТЕГІЇ УНИКАННЯ ТА ЇЇ УРАХУВАННЯ У ПРАКТИЦІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ОСОБИСТОСТІ

В умовах тривалого стресового навантаження стратегія уникання може тимчасово знижувати напруження, проте за стійкого використання перешкоджає конструктивному подоланню труднощів і впливає на психологічне благополуччя студентської молоді. Проблему уникання та копінг-поведінки вивчали А. Берестовська [1], Н. Єрмакова й О. Сауленко [2], Л. Карамушка та Ю. Снігур [3], О. Косьянова й О. Гайдай [4], І. Ушакова зі співавт. [5], M. Eisma [6].

Метою роботи було теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити психологічні детермінанти стратегії уникання та визначити напрями її врахування в психологічній допомозі. Теоретичний аналіз показав, що уникання є багаторівневим феноменом (когнітивний, емоційний, поведінковий рівні), а його детермінанти доцільно групувати як когнітивні, емоційні, особистісні, поведінкові, соціально-психологічні та ситуаційні. Уникання не є однозначно негативним: його значення залежить від ситуації, тривалості й наслідків.

Емпіричне дослідження проведено на базі НУБіП України за участі 50 студентів віком 18–21 рік (25 чоловіків і 25 жінок). Використано опитувальник AAQ-II (адаптація А. Широкої, М. Миколайчук), методику CISS Н. Ендлера і Дж. Паркера (адаптація Л. Карамушки) та шкали психологічного благополуччя К. Ріфф. За AAQ-II високого рівня психологічної негнучкості не виявлено; низький рівень мають 68 % чоловіків і 84 % жінок, середній – 32 % і 16 %. За CISS у жінок частіше виявлено високий рівень орієнтації на розв’язання завдання (72 % проти 12 % у чоловіків), у чоловіків – високі рівні уникання (40 % проти 24 %), відволікання (56 % проти 8 %) та спрямованості на емоції (44 % проти 24 %). Соціальне відволікання мало низький рівень у 92 % чоловіків і 96 % жінок. За шкалами К. Ріфф в обох групах переважають низькі показники: за загальним показником благополуччя – 80 % чоловіків і 64 % жінок, за самосприйняттям – 92 % і 96 %. Відмінності між статевими групами є описовими й статистично не перевірялися.

Кореляційний аналіз виявив значущі зв'язки між психологічною негнучкістю та метою в житті ($r = 0,566$; $p < 0,01$), позитивними стосунками з іншими ($r = 0,327$; $p < 0,05$) і загальним благополуччям ($r = 0,310$; $p < 0,05$). Орієнтація на розв'язання завдання ($r = 0,418$; $p < 0,01$), уникання ($r = 0,306$; $p < 0,05$) та відволікання ($r = 0,321$; $p < 0,05$) позитивно пов'язані з метою в житті. Позитивний напрям зв'язків негнучкості з благополуччям потребує додаткової перевірки підрахунку балів та інтерпретації; кореляції не свідчать про причинно-наслідкові залежності, а психологічна негнучкість (AAQ-II) і копінг-уникання (CISS) є пов'язаними, але не тотожними характеристиками.

На основі результатів розроблено програму психологічної допомоги «Від уникання до усвідомленої дії» для осіб віком 18–21 рік: 8 групових занять по 90 хвилин (8–12 осіб). Вона поєднує психоосвіту, елементи когнітивно-поведінкового підходу, навички емоційної саморегуляції й усвідомленості, роботу з цінностями та поступове наближення до ситуацій, яких людина уникає. Ефективність програми потребує подальшої емпіричної перевірки.

Стратегія уникання є складним феноменом, значення якого визначається контекстом, тривалістю та наслідками для особистості. У вибірці студентів виявлено відмінності в розподілі копінг-стратегій між чоловіками й жінками, переважання низьких показників психологічного благополуччя та окремі статистично значущі кореляції між досліджуваними показниками. Психологічна допомога має ґрунтуватися на індивідуальному оцінюванні функції уникання, розвитку емоційної саморегуляції, конструктивних копінг-стратегій і ціннісно орієнтованої поведінки, а її мета – гнучкий вибір стратегії реагування, а не повне усунення уникання.

Література:

1. Берестовська А. В. Румінація і поведінкове уникнення: поняття, види та підходи до роботи в терапії горя. Вчені записки Університету «КРОК». 2024. № 3 (75). С. 303–315.

2. Єрмакова Н., Сауленко О. Психологічні особливості проявів стресостійкості у сучасної молоді. Молодий вчений. 2020. № 11 (87). С. 59–63.

3. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. Актуальні проблеми психології: Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія. 2020. Т. 55. № 1. С. 23–30.

4. Косьянова О. Ю., Гайдай О. К. Особливості копінг-поведінки у різних психотипів в умовах невизначеності. Вчені записки. 2025. С. 14–16.

5. Ушакова І., Світлична Н., Селюкова Т. Копінг-стратегії та механізми саморегуляції особистості у військовий час. Вісник Львівського університету. Серія «Психологічні науки». 2024. Вип. 22. С. 120–128.

6. Eisma M. C., Lenferink L. I. M. Co-occurrence of approach and avoidance in prolonged grief: a latent class analysis. European Journal of Psychotraumatology. 2023. № 14(2). P. 219–225.

СКУЛОВИЧ Анастасія, *студентка 2 р. н. магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, *доктор психологічних наук, професор Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ТРИВОЖНІСТЬ У СТРУКТУРІ ОСОБИСТІСНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ: ГЕНДЕРНИЙ АСПЕКТ

Актуальність дослідження. Дослідження гендерного аспекту тривожності є актуальним напрямом сучасної психологічної науки, оскільки особливості її формування та проявів можуть бути пов'язані не лише з індивідуально-психологічними характеристиками особистості, а й із соціально-психологічними чинниками, зокрема гендерними ролями, стереотипами, суспільними очікуваннями, особливостями сімейних і міжособистісних взаємин та складними життєвими обставинами. У процесі соціалізації людина засвоює певні уявлення про соціально прийнятну поведінку жінок і чоловіків, способи вираження емоцій, виконання соціальних ролей та відповідність суспільним вимогам. Такі уявлення впливають на формування гендерно-рольових характеристик особистості, зокрема маскулінності, фемінності та андрогінності, а невідповідність засвоєним гендерним нормам і соціальним очікуванням може створювати додаткові джерела психологічного напруження та сприяти підвищенню рівня тривожності [1; 2; 3].

Мета дослідження — теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення тривожності у структурі особистісних особливостей особистості в гендерному аспекті.

Методи та організація дослідження. В емпіричному дослідженні взяли участь 32 респонденти віком від 20 до 49 років, серед яких 20 жінок (62,5 %) та 12 чоловіків (37,5 %).

Для дослідження було використано методику діагностики ситуативної та особистісної тривожності (STAI), шкалу явної тривожності, методику визначення гендерно-рольових характеристик (BSRI) та авторську анкету. [6; 7; 8]. Остання була спрямована на дослідження гендерно зумовлених чинників тривожності, особливостей її переживання, усвідомлення та способів подолання.

Для обробки отриманих результатів застосовано порівняльний аналіз та кореляційний аналіз.

Результати дослідження. Порівняльний аналіз показників тривожності жінок і чоловіків засвідчив наявність відмінностей між досліджуваними групами. Зокрема, середній показник особистісної тривожності у чоловіків становив 45,25 бала, тоді як у жінок — 36,80 бала. За показником ситуативної тривожності також спостерігалися вищі середні значення у чоловіків — 46,92 бала порівняно з 40,00 бала у жінок. Водночас за шкалою явної тривожності середні показники були близькими та становили відповідно 17,58 і 17,20 бала.

Отримані результати свідчать про те, що чоловіки досліджуваної вибірки мали вищі середні показники особистісної та ситуативної тривожності.Водночас гендерні відмінності тривожності розглядаються як складне явище, на яке впливають особливості соціального середовища, умови життя та індивідуально-психологічні характеристики особистості [3; 5]. Тому отримані результати не слід узагальнювати на всіх чоловіків і жінок.

Для більш детального аналізу гендерного аспекту було проведено порівняння показників тривожності залежно від гендерно-рольового типу особистості.

Найвищі середні показники тривожності спостерігалися у жінок фемінного типу. Зокрема, особистісна тривожність у цій групі становила 49,00 бала, ситуативна — 53,00 бала, а тривожність за шкалою Тейлора — 29,00 бала. Натомість у жінок андрогінного типу відповідні показники були нижчими та становили 35,44, 38,56 і 15,89 бала. У чоловіків андрогінного типу середні значення особистісної та ситуативної тривожності становили 45,25 і 46,92 бала, а за шкалою явної тривожності — 17,58 бала.

Отже, отримані результати дозволяють припустити, що гендерно-рольові характеристики можуть бути пов’язані з особливостями прояву тривожності. Зокрема, у досліджуваній вибірці жінки фемінного типу продемонстрували вищі середні показники тривожності порівняно з жінками андрогінного типу. Водночас виявлені групові відмінності потребують подальшої статистичної перевірки.

Для визначення характеру та сили взаємозв’язків між гендерними характеристиками особистості й показниками тривожності було проведено кореляційний аналіз. У результаті встановлено статистично значущі обернені зв’язки між маскулінністю та особистісною тривожністю ($r = -0{,}440$; $p = 0{,}0117$), ситуативною тривожністю ($r = -0{,}497$; $p = 0{,}0038$) і тривожністю за шкалою Тейлора ($r = -0{,}652$; $p < 0{,}001$).

Також виявлено статистично значущі обернені зв’язки між фемінністю та особистісною тривожністю ($r = -0{,}447$; $p = 0{,}0104$), а також ситуативною тривожністю ($r = -0{,}526$; $p = 0{,}0020$). Зв’язок фемінності з тривожністю за шкалою Тейлора не досяг статистичної значущості ($r = -0{,}326$; $p = 0{,}0688$).

Таким чином, результати кореляційного аналізу свідчать про наявність переважно помірних обернених зв’язків між гендерно-рольовими характеристиками особистості та показниками тривожності. Найсильніший обернений зв’язок виявлено між маскулінністю та тривожністю за шкалою Тейлора.

Важливе значення для дослідження гендерного аспекту тривожності мало авторське анкетування. Аналіз отриманих результатів показав, що респонденти пов’язують власні тривожні переживання з гендерними стереотипами, суспільними очікуваннями, вимогами до фінансової стабільності, професійної успішності та соціальної самореалізації.

Серед особливостей переживання тривожності було виявлено схильність до надмірного обмірковування тривожних ситуацій, самокритики,

приховування емоцій та уникнення обставин, що викликають занепокоєння. Отримані результати дозволяють припустити, що соціальні очікування та засвоєні гендерні установки можуть бути пов'язані не лише з виникненням тривожних переживань, а й з особливостями їх усвідомлення, вираження та подолання.

Порівняння результатів авторського анкетування показало, що жінки фемінного типу мали найвищі показники гендерно зумовлених чинників тривожності (77,00 бала) та особливостей переживання тривожності (24,50 бала). Водночас у чоловіків андрогінного типу спостерігалися найвищі показники за блоками «Усвідомлення тривоги» (21,75 бала) та «Способи подолання» (6,17 бала), що свідчить про більш виражені труднощі з усвідомленням власних тривожних переживань і переважання менш конструктивних способів їх подолання. При цьому показники перших двох блоків у жінок і чоловіків андрогінного типу були майже однаковими.

Висновки.

Проведене дослідження дозволило виявити особливості тривожності в гендерному аспекті та встановити взаємозв'язки між її показниками й гендерно-рольовими характеристиками особистості.

У досліджуваній вибірці чоловіки продемонстрували вищі середні показники особистісної та ситуативної тривожності, тоді як серед виокремлених гендерно-рольових груп найвищі середні показники спостерігалися у жінок фемінного типу. Кореляційний аналіз засвідчив наявність статистично значущих обернених зв'язків між окремими гендерно-рольовими характеристиками та показниками тривожності.

Отримані результати підкреслюють доцільність врахування гендерних ролей, стереотипів і соціальних очікувань у процесі психологічного дослідження тривожності. Практичне значення дослідження полягає в можливості використання отриманих даних для розроблення програм психологічної підтримки, спрямованих на усвідомлення гендерно зумовлених чинників тривожності, розвиток навичок саморегуляції та профілактику підвищеної тривожності.

Література:

1. Говорун Т. В., Кікінежді О. М. Гендерний дискурс у психологічній науці та педагогічній практиці. Психологічний часопис. 2016. Т. 2, № 1. С. 41–55. DOI: https://doi.org/10.31108/1.2016.1.3.4

2. Куравська Н. Гендерні стереотипи як джерело гендерної дискримінації та сексизму. Збірник наукових праць: психологія. 2018. № 22. С. 55–62. DOI: https://doi.org/10.15330/psp.22.55-62

3. Пелех Г. Я., Волошок О. В. Детермінанти та особливості тривожності жінок періоду дорослості. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. № 1. С. 91–97. DOI: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.1.17

4. Калініченко К. В., Підбуцька Н. В. Гендерний аспект проявів тривожності у жінок в умовах високих соціальних очікувань та рольових вимог. Наукова школа академіка І. А. Зязюна у працях його соратників та учнів: матеріали 10-ї міжнародної науково-практичної конференції, 6–7 травня 2026 р. Харків : НТУ «ХПІ», 2026. С. 163–166. URL: https://repository.kpi.kharkov.ua/handle/KhPI-Press/104974

5. Міхеєва Л., Кулешова О. Гендерні особливості прояву тривожності в студентів-першокурсників в умовах війни. Psychology Travelogs. 2023. № 3. С. 28–39. DOI: https://doi.org/10.31891/PT-2023-3-3

6. Bem S. L. The measurement of psychological androgyny. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1974. Vol. 42, № 2. P. 155–162. DOI: https://doi.org/10.1037/h0036215

7. Spielberger C. D., Gorsuch R. L., Lushene R. E. Manual for the State-Trait Anxiety Inventory. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1970. 24 p. URL: https://books.google.com/books?id=Pp3ZAAAAMAAJ

8. Taylor J. A. A personality scale of manifest anxiety. The Journal of Abnormal and Social Psychology. 1953. Vol. 48, № 2. P. 285–290. DOI: https://doi.org/10.1037/h0056264

УДК 159.9

СМАКУЛА РОМАН, *магістрант 2 курсу спеціальності С4 «Психологія» Центру перепідготовки та післядипломної освіти Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль*
Науковий керівник:
ПЕРІГ Ірина, канд. психол.н., доцент, доцент кафедри психології *Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль*

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК МОТИВАЦІЇ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

В умовах повномасштабної війни в Україні особливого значення набуває проблема збереження психологічної стійкості військовослужбовців, які виконують професійні обов'язки в ситуаціях підвищеного ризику, невизначеності та тривалого психоемоційного напруження. Ефективність військової діяльності значною мірою залежить не лише від професійної підготовки, а й від особистісних психологічних ресурсів, серед яких важливе місце посідають мотивація та стресостійкість. Мотивація визначає спрямованість, активність і наполегливість військовослужбовця у виконанні поставлених завдань, тоді як стресостійкість забезпечує здатність зберігати емоційну рівновагу, контролювати поведінку та підтримувати ефективність діяльності в екстремальних умовах. Вивчення взаємозв'язку зазначених психологічних феноменів є актуальним для розуміння механізмів професійної адаптації військовослужбовців, профілактики психологічної дезадаптації та вдосконалення системи психологічного супроводу особового складу.

Проблема мотивації та стресостійкості військовослужбовців висвітлена у працях українських науковців О. Кокуна, В. Стасюка, І. Приходька, О. Блінова, В. Осьодла, Ж. Сидоренко, І. Перепелиці та інших дослідників. У наукових працях розглядаються особливості професійної мотивації, психологічної

готовності до бойових дій, механізми подолання бойового стресу та чинники збереження психологічної стійкості військовослужбовців.

Мотивація військовослужбовців є складним психологічним утворенням, що охоплює систему внутрішніх і зовнішніх спонукань, які визначають спрямованість професійної діяльності, готовність до виконання службових обов'язків та наполегливість у досягненні поставлених цілей. У структурі професійної мотивації військовослужбовців важливе місце посідають патріотичні переконання, усвідомлення суспільної значущості військової служби, почуття відповідальності, професійне самоствердження, потреба у приналежності до військового колективу та прагнення до самореалізації. Водночас мотиваційна сфера може включати зовнішні стимули, зокрема матеріальне забезпечення, соціальні гарантії, професійне визнання та уникнення негативних наслідків.

На думку О. Блінова, Н. Абрамян та Т. Бєлавіної, мотивація є одним із важливих чинників, що визначають активність поведінки військовослужбовців, особливо в умовах виконання бойових завдань, пов'язаних із безпосередньою загрозою життю. Дослідники звертають увагу на взаємозв'язок мотиваційних стратегій із переживанням бойового стресу та психологічними наслідками військової діяльності [1].

Стресостійкість військовослужбовців розглядається як інтегральна психологічна характеристика особистості, що відображає здатність протистояти впливу стресогенних чинників, зберігати самоконтроль, емоційну стабільність та результативність професійної діяльності. Її структурними компонентами є емоційна саморегуляція, когнітивна гнучкість, вольова стійкість, адаптивні копінг-стратегії та здатність мобілізувати особистісні ресурси в складних ситуаціях.

Важливе значення у формуванні стресостійкості має суб'єктивне сприйняття військовослужбовцем складних життєвих обставин. Усвідомлення мети власної діяльності, переконаність у її значущості та впевненість у власних можливостях можуть сприяти конструктивному подоланню стресу. Натомість втрата професійних орієнтирів, внутрішні мотиваційні конфлікти, відчуття безпорадності та відсутність соціальної підтримки можуть підвищувати вразливість до стресогенних впливів.

Ж. Сидоренко, досліджуючи психологічну готовність військовослужбовців до бойових дій, встановила, що високі показники внутрішньої мотивації, адаптивності, самоефективності та комунікативного потенціалу пов'язані зі сприятливішими характеристиками психологічної готовності. Водночас переважання зовнішньої негативної мотивації може супроводжуватися зниженням адаптивних можливостей і підвищенням уразливості до стресу [5].

Взаємозв'язок мотивації та стресостійкості військовослужбовців доцільно розглядати як динамічний і взаємообумовлений процес. З одного боку, внутрішня мотивація, заснована на усвідомленні професійного обов'язку, особистісних цінностях та значущості виконуваних завдань, може виступати

психологічним ресурсом подолання стресових ситуацій. З іншого боку, достатній рівень стресостійкості створює передумови для збереження професійної мотивації навіть за умов інтенсивного фізичного та психоемоційного навантаження.

І. Перепелиця, досліджуючи психологічні чинники професійної мотивації військовослужбовців із різним характером професійного досвіду, встановила, що військовослужбовці з бойовим досвідом характеризуються вищими показниками адаптивності та стресостійкості, а їхня мотиваційна сфера більшою мірою орієнтована на відповідальність, соціальну взаємодію та суспільну користь [3]. Отримані результати свідчать про важливість урахування бойового досвіду під час аналізу мотиваційної сфери та психологічної стійкості військовослужбовців.

Важливим аспектом взаємозв’язку мотивації та стресостійкості військовослужбовців є роль ціннісно-смислової сфери особистості у подоланні стресових ситуацій. Усвідомлення значущості військової служби, відповідальності за виконання професійних завдань, почуття військового обов’язку та належності до колективу можуть виступати внутрішніми мотиваційними ресурсами, що сприяють збереженню психологічної стійкості в екстремальних умовах. Водночас здатність протистояти стресогенним впливам залежить не лише від сили мотивації, а й від її змісту та спрямованості. Переважання внутрішньої мотивації, що ґрунтується на особистісних переконаннях, усвідомленому виборі та професійних цінностях, може бути пов’язане з більш адаптивними стратегіями подолання стресу.

Особливу роль у взаємозв'язку мотивації та стресостійкості відіграють такі психологічні механізми, як ціннісно-смислова регуляція діяльності, самоефективність, самоконтроль, соціальна підтримка та використання адаптивних копінг-стратегій. Військовослужбовці, які усвідомлюють особистісну й суспільну значущість власної діяльності, можуть демонструвати більшу наполегливість у подоланні труднощів, здатність до мобілізації ресурсів та збереження цілеспрямованості в умовах стресу.

Водночас важливо враховувати, що навіть високий рівень внутрішньої мотивації не гарантує захищеності від негативних наслідків тривалого бойового стресу. Надмірне навантаження, фізичне виснаження, переживання втрат та недостатність відновлення можуть призводити до зниження стресостійкості незалежно від мотиваційної спрямованості особистості. Тому важливими умовами підтримання психологічної стійкості військовослужбовців є належна організація служби, можливості відпочинку, згуртованість військового колективу та доступність психологічної допомоги.

Отже, теоретичний аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що мотивація та стресостійкість є взаємопов'язаними психологічними характеристиками, які відіграють важливу роль у професійній діяльності військовослужбовців. Усвідомлена внутрішня мотивація, ціннісна спрямованість діяльності та професійна самоефективність можуть сприяти мобілізації психологічних ресурсів і конструктивному подоланню стресових

ситуацій. Водночас сформована стресостійкість забезпечує психологічні передумови для підтримання професійної активності та мотивації в екстремальних умовах.

Література:

1. Блінов О. А., Абрамян Н. Д., Бєлавіна Т. І. Мотивація військовослужбовців в стані переживання бойового стресу. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. № 2 (84). С. 7–13. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-84-2-7-13.
2. Вадзюк С. Н., Сас В. В. Стан депресії і тривоги у військових із різною стресостійкістю. *Здобутки клінічної і експериментальної медицини*. 2023. № 3. DOI: https://doi.org/10.11603/1811-2471.2023.v.i3.14074.
3. Перепелиця І. О. Психологічні чинники розвитку професійної мотивації військовослужбовців з різним характером досвіду професійної діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. № 4 (86). С. 157–167. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-86-4-157-167.
4. Приходько І. І. Засади психологічної безпеки персоналу екстремальних видів діяльності : монографія. 2-ге вид. Харків : НА НГУ, 2016. 758 с.
5. Сидоренко Ж. В. Психологічні аспекти готовності військовослужбовців до бойових дій. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Психологічні науки*. 2024. № 1 (4). DOI: https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.1(4).9.

УДК 159.9:316.6:316.48

СИЧЕВСЬКА Анна, *студентка 4 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України м. Київ*

МЕДІАСЕРЕДОВИЩЕ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

Підлітковий вік є важливим періодом становлення особистості, коли формується самооцінка, визначаються інтереси та ціннісні орієнтири. На цей процес значною мірою впливає соціальне середовище, у якому підліток спілкується, навчається та отримує новий досвід. Сьогодні важливе місце серед чинників розвитку посідає медіасередовище, зокрема соціальні мережі та цифрові ресурси.

Медіасередовище впливає на погляди, поведінку та ставлення підлітків до себе й оточення. Соціальні мережі дають можливість спілкуватися, самовиражатися та знаходити однодумців, проте водночас можуть впливати на самооцінку. Порівняння себе з іншими користувачами й прагнення відповідати певним стандартам зовнішності та поведінки іноді спричиняють невпевненість

у собі. Тож варто з'ясувати, яким чином сучасний медійний простір відображається на психологічному становленні підлітка.

Важливе місце у вивченні підліткового віку посідає теорія Лева Виготського, який розглядав психічний розвиток особистості у взаємозв'язку із соціальним і культурним середовищем. На його думку, розвиток вищих психічних функцій відбувається в процесі взаємодії з іншими людьми та засвоєння культурного досвіду [2]. У сучасних умовах ці положення можна застосувати до аналізу цифрової комунікації, адже соціальні мережі створюють додаткові можливості для спілкування, обміну досвідом і засвоєння соціальних норм.

Інший погляд представлений у працях Жана Піаже, який досліджував закономірності когнітивного розвитку. Він пов'язував підлітковий вік із розвитком формально-операційного мислення, що дає змогу людині абстрактно міркувати, висувати припущення та аналізувати різні ситуації [6]. У контексті медіасередовища цей підхід підкреслює важливість формування критичного мислення, уміння оцінювати достовірність інформації та розпізнавати маніпуляції. Водночас розвиток таких здібностей відбувається індивідуально й залежить від особистого досвіду підлітка.

Значний внесок у розуміння особистісного становлення зробив Ерік Еріксон, який визначав підлітковий вік як важливий етап формування ідентичності. У цей період особистість намагається усвідомити власні переконання, цінності та соціальну роль [3]. Соціальні мережі можуть бути простором самовираження й пошуку однодумців, але водночас створювати умови для надмірної залежності від чужих оцінок. Постійне порівняння себе з іншими користувачами здатне негативно позначатися на самооцінці підлітка.

На відміну від попередніх учених, Альберт Бандура зосереджував увагу на соціальному научінні та засвоєнні поведінки через спостереження. Згідно з його теорією, людина може переймати моделі поведінки інших людей, особливо якщо вважає їх авторитетними або успішними [1]. У сучасному медіасередовищі такими моделями можуть бути блогери, інфлюенсери та однолітки. Їхній контент може впливати на мовлення, стиль поведінки, зовнішні стандарти й уявлення підлітків про успіх. Проте характер такого впливу залежить від особистісних особливостей підлітка та змісту інформації.

Актуальність цієї проблематики підтверджується і сучасними українськими дослідженнями. Зокрема, у праці М. Л. Смульсон розглядаються особливості розвитку особистості в цифровому просторі та вплив цифрового середовища на психічний розвиток людини. Дослідниця звертає увагу на трансформацію форм взаємодії, спілкування та пізнавальної діяльності в умовах цифровізації. Водночас цифровий простір створює як нові можливості для особистісного розвитку, так і певні психологічні ризики [7].

Ще одним важливим аспектом є проблема кібербулінгу, яка набуває особливої актуальності в умовах поширення цифрової комунікації. У дослідженнях, присвячених булінгу та кібербулінгу як соціальній проблемі в Україні, увага зосереджується на негативних наслідках агресивної поведінки у

віртуальному середовищі. Такий досвід може позначатися на емоційному стані, самооцінці та міжособистісних стосунках підлітка, а також ускладнювати процес його соціалізації [5].

Вплив соціальних мереж на становлення самооцінки в підлітковому віці варто розглянути окремо.Особливе значення мають оцінки інших користувачів, кількість схвалень, коментарі та порівняння власної зовнішності й досягнень із представленими в інтернеті образами. У цьому контексті медіасередовище може бути як чинником підтримки особистісного розвитку, так і джерелом невпевненості в собі.Тому важливо враховувати не лише тривалість перебування підлітків у соціальних мережах, а й характер їхньої взаємодії з цифровим контентом [7].

Особистісні риси підлітка, безумовно, мають значення для його психічного становлення, проте не менш важливо, яке оточення його формує і з ким він взаємодіє щодня. Погляди Льва Виготського, Жана Піаже, Еріка Еріксона й Альберта Бандури допомагають зрозуміти, як у підлітковому віці формуються мислення, самооцінка, особистісна ідентичність та поведінка.

Нині медіапростір значною мірою впливає на цей процес. Він дає змогу спілкуватися, висловлювати себе та здобувати нові знання, проте разом із тим несе в собі певні психологічні загрози. Отже, підліткам потрібно навчитися обдумано ставитися до інформації, раціонально використовувати цифрові засоби і отримувати опору від батьків та вчителів. Лише поєднання цих чинників дозволяє особистості гармонійно розвиватися в сучасному медіасередовищі.

Література:

1. Бандура А. Теорія соціального научення / пер. з англ. О. Кравченко. Київ : Академвидав. 2018. С. 320 .

2. Виготський Л. С. Педагогічна психологія / за ред. М. В. Виноградова. Київ : Видавничий дім «Освіта». 2021. С. 360 .

3. Еріксон Е. Дитинство і суспільство / пер. з англ. Київ : Ніка-Центр. 2020. С. 392 .

4. Кац Е., Шинкарук А., Штурхецький С. В. Підлітки в цифрову епоху : методичні рекомендації для вчителів за проєктом New Media Protect / за заг. ред. С. В. Штурхецького. Рівне : О. Зень. 2016. С. 180 .

5. Коляда Н. М., Кравченко О. О., Албул І. В., Песоцька Ю. Ю., Підвальна Ю. В. Булінг та кібербулінг як соціальна проблема в Україні : навчальний посібник. Умань : Сочінський М. М.. 2020. С. 152 .

6. Піаже Ж. Психологія інтелекту та розвиток дитини / пер. з англ. Львів : Кальварія. 2019. С. 212 .

7. Смульсон М. Л. Психологія розвитку особистості в цифровому просторі : монографія. Київ : Педагогічна думка. 2019. С. 310 .

УДК 159.942:378.091.3

ТРУТАНОВА Кіра *студентка 4 курсу спеціальності «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:

АФАНАСЕНКО Лариса *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

РОЗВИТОК НАВИЧОК ЕМОЦІЙНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

Період навчання у закладі вищої освіти є важливим етапом особистісного та професійного становлення молодої людини. Він супроводжується значними інтелектуальними навантаженнями, необхідністю адаптації до нових соціальних умов, високою відповідальністю за результати навчання та постійною взаємодією з іншими людьми. А також безпрецедентних соціально-психологічних викликів, зумовлених повномасштабною війною, коли до звичайних навчальних труднощів додаються наслідки воєнних подій, постійними загрозами безпеці та високою невизначеністю майбутнього. Ці соціальні зовнішні фактори спричиняють емоційне напруження, тривожність, невпевненість у власних силах та втому.

Навички емоційної саморегуляції є важливою складовою психологічного благополуччя особистості. Адже воно передбачає здатність людини розуміти власні емоційні переживання, усвідомлювати причини їх виникнення, контролювати емоційниі реакцій та обирати конструктивні способи поведінки у складних ситуаціях та екстремальних. Вміння таких навичок дає студентам дає змогу долати деструктивний вплив дистресу, запобігати емоційному вигоранню, підтримувати конструктивну міжособистісну взаємодію та приймати виважені рішення в кризових умовах можливість зберігати працездатність, та адаптуватися до змін.

У статті про емоційну саморегуляцію майбутнього фахівця постає ключовим інструментом стабілізації внутрішнього стану особистості. Зокрема, І. Корнієнко та Б. Барчі визначають її як свідоме керування власним станом через вербальний вплив, уявні образи, контроль дихання й м'язового тонусу, наголошуючи на ролі релаксації, візуалізації та самонавіювання у формуванні емоційно-вольового самоконтролю майбутніх фахівців[1]

Якщо узагальнити основні труднощі, пов'язані з емоційною саморегуляцією здобувачів вищої освіти, можна виокремити декілька взаємопов'язаних аспектів, які потребують цілеспрямованого розвитку:

– **емоційна нестабільність** – швидка зміна настрою, підвищена чутливість до критики та впливу зовнішніх обставин;

– **підвищена тривожність** – переживання перед іспитами, контрольними роботами, а також через воєнний стан, повітряні тривоги та загрози безпеці;

– **труднощі контролю емоцій** – імпульсивні реакції, дратівливість, складнощі в управлінні гнівом, розчаруванням та іншими негативними переживаннями;

– **недостатня стресостійкість** – труднощі адаптації до змін, невизначеності та значного навчального навантаження;

– **емоційне виснаження** – зниження мотивації, втрата інтересу до навчання, відчуття постійної втоми та зниження психологічної активності.

Одним з дієвих інструментів для подолання цього є психологічні тренінги, на відміну від традиційних лекційних чи семінарських форм роботи, тренінг створює безпечний інтерактивний простір, у якому студенти мають змогу не лише засвоїти теоретичні знання, а взяти участь у групових обговореннях, моделюванні проблемних ситуацій та виконанні практичних завдань, пропрацювати певні базові алгоритми самодопомоги, покращити свої навички саморегуляції на собі у штучному створеному середовищі. Це дозволяє не лише отримувати нові знання, а й застосовувати їх у власному житті.

У своїй праці Т. Ковалькова вивчає шляхи формування емоційно-вольової саморегуляції у студентської молоді. Дослідниця доводить ефективність застосування психорегулюючих тренувань, виокремлюючи серед ключових інструментів роботи мозковий штурм, рольові ігри, психогімнастику, групові обговорення та проєктивні техніки. Використання цього комплексу методів допомагає студентам розвинути самоконтроль, терплячість та навички свідомого управління власним емоційним станом.

Для мене особливу увагу привернуло дослідження О. Лазорко (2024) «Вплив тренінгу усвідомленості на основі нейронауки на психічне здоров'я майбутніх психологів» мета цього дослідження полягала втому, на скільки ефективні тренінгові програми. Він був зосередженний на розвитку емоційної регуляції, зменшенні стресу та депресії, а також на підвищенні співчуття до себе та усвідомленості, За результатами дослідження було виявлено зниження рівня тривоги, стресу та депресивних проявів, а також підвищення психологічного благополуччя й усвідомленості учасників [3]

Отже формування навичок емоційної саморегуляції у студентської молоді через психологічний тренінг постає одним із пріоритетних завдань сучасної практичної психології. Використання інтерактивних методів групової роботи, практичних вправ, рефлексії, дихальних технік і релаксації сприяє формуванню здатності усвідомлювати власні емоції та конструктивно керувати ними. Систематичне застосування таких методів може позитивно впливати на розвиток стресостійкості, підтримку психологічного благополуччя, профілактику емоційного виснаження та підвищення адаптаційних можливостей здобувачів вищої освіти. Таким чином, психологічний тренінг є перспективним практичним засобом розвитку емоційної саморегуляції, що має значення не лише для успішного навчання, а й для майбутньої професійної діяльності студентів.

Література:

1. Корнієнко І., Барчі Б. Саморегуляція емоційного стану як основа формування майбутнього фахівця. Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія. 2024. https://journals.spu.sumy.ua/index.php/psy/article/view/318

2. Ковалькова Т. О. Розвиток емоційної та вольової регуляції студентів. Вчені записки Університету «КРОК». 2021

file:///C:/Users/Lenovo%20E550/Downloads/koval-yana,+29.pdf

3. Lazorko O. The Impact of Neuroscience-Based Mindfulness Training on Mental Health in Future Psychologists. Psychological Prospects Journal. 2024 https://psychoprospects.vnu.edu.ua/index.php/psychoprospects/uk/article/view/899
4. **Gross J. J.** Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*. 2015. https://dglib.nubip.edu.ua/server/api/core/bitstreams/58600a43-180d-4659-a3cc-40b279b1844a/content
5. Панасенко Е. А., Березка С. В. Тренінгові методи розвитку емоційної саморегуляції майбутніх фахівців. *Особистість і суспільство: методологія та практика сучасної психології*. 2026 file:///C:/Users/Lenovo%20E550/Downloads/Treningovi_metodi_rozvitku_emocijnoi_samoregulacii.pdf

УДК 159.9:355.11:355.233:159-051

ТРУХАЧОВА Маргарита, *магістрантка спеціальності С4 «Психологія» Національний університет біоресурсіві природокористування України (м. Київ, Україна)*
ШЕВЦОВА Олена, *кандидат психологічних наук Національний університет біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна)*

РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ ЗВО ТЕХНОЛОГІЄЮ МАЙНДФУЛНЕС

Сучасні умови життєдіяльності студентської молоді характеризуються підвищеним рівнем інформаційного, академічного та соціального навантаження. У зв’язку з цим виникає нагальна потреба у формуванні адаптаційного потенціалу осіб юнацького віку до динамічної та високомісткої освітньої реальності.

В умовах воєнного стану особливої гостроти набуває проблема збереження ментального здоров'я та стресостійкості студентської молоді, чия психіка зазнає надмірних пролонгованих навантажень [1]. Дані виклики детермінують необхідність у пошуку дієвих ресурсів для збереження ментального здоров'я особистості, включаючи інструменти психологічної самодопомоги. Провідне місце серед яких посідають - майндфулнес-практики, спеціально організовані форми усвідомленої уваги до поточного досвіду, які сприяють зниженню емоційної реактивності та розвитку навичок саморегуляції [2;3].

У теоретичній частині дослідження проаналізовано основні підходи до розуміння психологічного благополуччя та розкрито психологічний зміст феномену майндфулнесу. Продемонстровано, що усвідомленість як здатність навмисно спрямовувати увагу на теперішній момент без оцінювання створює умови для більш гнучкого ставлення до внутрішніх і зовнішніх стимулів [4].

Окрему увагу приділено специфіці прояву цих феноменів у студентському віці, а також соціально-психологічним чинникам адаптації українських та іноземних студентів [2].

Емпіричне дослідження побудовано та згодом впроваджено із застосуванням репрезентативного психодіагностичного комплексу, спрямованого на об'єктивну та математично обгрунтовану оцінку досліджуваних психологічних факторів. Для реалізації поставленої задачі застосовано комплекс валідованих методик: Короткий опитувальник усвідомленості (FFMQ-15, R. A. Baer та ін.) [5], Шкалу задоволеності життям (SWLS, E. Diener та ін.) [6] та Шкалу загальної самоефективності (GSES, R. Schwarzer, M. Jerusalem) [7].

Результати первинного діагностичного зрізу засвідчили наявність у респондентів помірних і низьких показників за субшкалами «Несудження» та «Нереактивність», що вказувало на схильність до автоматичного реагування, внутрішньої самокритики та дефіцит навичок емоційної саморегуляції.

Отримані дані стали підставою для розробки тренінгової програми «Внутрішній баланс і усвідомленість». До складу емпіричної вибірки увійшли здобувачі вищої освіти НУБіП України, серед яких були залучені як українські, так і іноземні студенти. За участю обраного контингенту досліджуваних було здійснено 6-тижневу корекційно-розвивальну програму, яка поєднувала класичні майндфулнес-техніки з елементами арт-терапії.

Апробація програми в експериментальній групі засвідчила її ефективність. Після завершення даного циклу занять зафіксовано статистично значуще підвищення та позитивні зміни: сукупний індекс майндфулнесу зріс з 50,83 до 63,30 балів, причому найбільш виражений приріст спостерігався за шкалами «Усвідомлена дія» (з 9,67 до 12,40), «Несудження» (з 9,37 до 12,10) та «Нереактивність» (з 9,48 до 12,25). Окрім цього, когнітивна оцінка якості життя за шкалою SWLS покращилася з 15,30 до 22,80 балів, а рівень загальної самоефективності (GSES) підвищився з 26,60 до 32,50 балів. Якісний аналіз зворотного зв'язку учасників підтвердив покращення здатності до емоційної саморегуляції, появу відчуття внутрішньої опори та зростання впевненості молоді у власній здатності долати життєві труднощі й досягати поставлених цілей.

Здійснене дослідження переконливо доводить, що систематичне залучення студентів до майндфулнес-практик у поєднанні з арт-терапевтичними інструментами є високоефективним чинником розвитку та зміцнення психологічного благополуччя, зокрема студентською молоддю.

Таким чином, отримані результати підтверджують свою доцільність імплементації розробленого психологічного супроводу в освітню практику закладів вищої освіти задля оптимізації адаптаційного потенціалу та як один із інструментів підтримки ментального здоров'я студентів.

Література:

1. Шевцова О. М., Ареф'єва М. Г. Специфіка проявів стресостійкості у студентської молоді в умовах війни. *Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія*. Київ: НУБіП України, 2023. Т. 14, № 4. С. 172–179.

2. Шевцова О. М., Трухачова М. В. Майндфулнес практики як чинник розвитку психологічного благополуччя студентської молоді. *Освіта України в умовах війни та повоєнної відбудови: глобальні тенденції та національні виклики*: матер. Міжнар. науково-практ. конфер. (26 травня 2026 р., м. Київ), Київ: НУБіП України, С. 311-312.

3. Шевцова О. М., Трухачова М.В. Майнфулнес практики як технологія зниження навчального стресу у студентів ЗВО. *Роль психології в сучасному світі*: матер. Міжнар. науково-практ. конфер. (09 грудня 2025 р., м. Київ), Київ: НУБіП України, С. 137-139.

4. Кабат-Зінн Дж. Куди б ти не йшов — ти вже там: Особистісна практика усвідомленості у повсякденному житті / пер. з англ. Київ : КМ-Букс, 2018. 224 с

5. Baer R. A., Smith G. T., Hopkins J., Krietemeyer J., Toney L. Using self-report assessment methods to explore facets of mindfulness. 2006. Vol. 13, No. 1. P. 27–45.

6. Diener E., Emmons R. A., Larsen R. J., Griffin S. The Satisfaction With Life Scale. *Journal of Personality Assessment*.1985. Vol. 49, No. 1. P. 71–75.

7. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy Scale. *Measures in health psychology: A user's portfolio. Causal and control beliefs* / ed. by J. Weinman, S. Wright, M. Johnston. Windsor : NFER-NELSON, 1995. P. 35–37.

УДК: 159.923:336.74

ТУРЕНОК Сніжана, *здобувач вищої освіти спеціальності С4 «Психологія», Національний університет «Чернігівська політехніка», м. Чернігів, Україна*
Науковий керівник:
БОЧЕЛЮК Віталій, *д-р психол. н., професор кафедри психології Національний університет «Чернігівська політехніка», м. Чернігів, Україна*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРИРОДА ФІНАНСОВИХ УСТАНОВОК ОСОБИСТОСТІ

Дослідження соціально-психологічної природи фінансових установок особистості охоплює широке коло питань – від мотиваційних механізмів до вікових закономірностей монетарної поведінки. Т. Горват, М. Дуб та А. Вчорашня [1, с. 39] розглядають фінансову мотивацію як комплексний процес, що інтегрує психологічні, соціальні та економічні складові. На їхню думку, основу цього процесу становить прагнення людини до конкретних фінансових цілей – заощадження коштів, інвестування або нарощування власних доходів. Така багатофакторна природа фінансової мотивації вказує на те, що фінансові установки особистості не є вродженими, а формуються під впливом цілого комплексу зовнішніх і внутрішніх чинників. Варто зазначити, що подібне розуміння фінансової мотивації є принципово важливим для осмислення установок як динамічних утворень психіки, а не як стійких рис характеру, що не піддаються змінам. Якщо установка – це результат взаємодії багатьох чинників, то вона може бути й цілеспрямовано скоригована, що відкриває

перспективи для практичної роботи психолога з фінансовою поведінкою клієнта.

Важливу роль у становленні фінансових установок відіграє соціальне середовище. Н. Пойда-Носик та К. Б. Гейзо [5, с. 212] встановили, що зростання частки осіб із необачною фінансовою поведінкою у дорослому віці свідчить про суттєвий вплив не лише знань, а й соціального оточення – передусім сімейних цінностей і моделей поведінки. Це означає, що навіть за умови достатнього рівня фінансової грамотності людина може демонструвати ірраціональну фінансову поведінку, якщо засвоїла деструктивні патерни в сімейному середовищі. Конативний підхід, який пропонують ці автори, орієнтований саме на подолання таких негативних поведінкових установок через цілеспрямований вплив на мотиваційно-вольову сферу особистості. З цього випливає, що просвітницька робота з підвищення фінансової грамотності населення сама по собі є недостатньою – не менш важливою є робота з несвідомими установками, засвоєними в дитинстві. Саме тому соціально-психологічний підхід до вивчення фінансових установок видається більш перспективним, ніж суто економічний чи освітній.

Когнітивний вимір фінансових установок досліджують О. М. Кальченко та Г. Л. Чепурна [2, с. 153]. За їхніми даними, показники тяжіння до бідності статистично значуще зменшуються у студентів старших курсів порівняно з молодшими. Автори пояснюють це тим, що набуття фінансового та життєвого досвіду, а також опанування поведінкових стратегій слугують реальним чинником подолання установки на бідність. Таким чином, когнітивне дозрівання та накопичення практичного досвіду безпосередньо трансформують фінансові установки молодої людини в бік більшої раціональності та відповідальності. Когнітивна установка на бідність є промовистим прикладом того, як соціально-психологічні умови формують глибинні фінансові переконання особистості – і водночас свідченням того, що ці переконання піддаються змінам під впливом нового досвіду. Студентські роки стають у цьому сенсі особливо сензитивним періодом, коли людина вперше самостійно розпоряджається коштами й отримує можливість переосмислити засвоєні раніше фінансові установки через призму власної практики.

Вікова динаміка монетарної поведінки досліджується в роботі О. В. Никоненко [4, с. 360], де показано, що в юнацькому віці ключовою детермінантою фінансової поведінки є ціннісна орієнтація на саморозвиток і самореалізацію. Натомість у людей зрілого віку домінує стратегія заощадження, що зумовлюється прагненням до безпеки та стабільного матеріального становища. Ця закономірність ілюструє, як вікові психологічні новоутворення трансформують систему фінансових установок особистості, поступово зміщуючи акцент із гедоністичних орієнтацій до прагматичних. На наш погляд, така трансформація є не лише природним наслідком дорослішання, а й відображенням глибинних змін у ціннісній ієрархії особистості. Зміна фінансових пріоритетів із вікових позицій підтверджує тісний зв'язок фінансових установок із загальною системою смислів і цінностей людини, що є

принципово важливим аргументом на користь психологічного, а не суто економічного трактування цього феномену.

Окремої уваги заслуговує роль проактивності у формуванні ефективних фінансових установок. М. Кононець [3, с. 153] обґрунтовує, що проактивна особистість здатна долати «пастку миттєвої вигоди», надаючи перевагу довгостроковим фінансовим цілям. Дослідниця також зазначає, що проактивність оптимізує процеси прийняття фінансових рішень, сприяє формуванню психологічної стійкості та актуалізації особистісного потенціалу. З огляду на це, проактивність можна розглядати як один із ключових психологічних предикторів фінансового благополуччя особистості та стійких позитивних фінансових установок. Водночас постає питання про те, чи є проактивність передумовою здорових фінансових установок, чи, навпаки, самі установки формують проактивну позицію – адже людина, яка вірить у власну здатність впливати на своє матеріальне становище, значно охочіше виявляє ініціативу у фінансових питаннях. Цей причинно-наслідковий зв'язок видається двоспрямованим, що підкреслює системний характер соціально-психологічної природи фінансових установок.

Отже, аналіз наведених джерел засвідчує, що фінансові установки особистості мають складну соціально-психологічну природу й визначаються взаємодією мотиваційних, когнітивних, вікових та поведінкових чинників. Соціальне середовище, рівень проактивності та накопичений життєвий досвід виступають провідними детермінантами, що формують і трансформують фінансові установки впродовж усього життя людини. Усе це свідчить про те, що для повноцінного розуміння фінансових установок необхідний міждисциплінарний підхід, який поєднує здобутки психології особистості, соціальної психології та економічної психології. Лише таке інтегроване бачення дозволяє розкрити справжню складність цього феномену й розробити дієві стратегії для його практичного дослідження та корекції.

Література:

1. Горват Т., Дуб М., Вчорашня А. Психологічні чинники фінансової мотивації особистості. Київський економічний науковий журнал. 2025. № 8. С. 39–44. DOI: https://doi.org/10.32782/2786-765X/2025-8-5

2. Кальченко О. М., Чепурна Г. Л. Когнітивні аспекти фінансової поведінки студентської молоді. Габітус: наук. журн. 2025. Вип. 78, т. 2. С. 150. DOI: https://doi.org/10.32782/hbts.78.2.28

3. Кононець М. Проактивність як чинник ефективного управління фінансовими ресурсами: теоретичний аналіз та практичні рекомендації. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2025. № 3 (36). С. 151–159. DOI: https://doi.org/10.31108/2.2025.3.36.15

4. Никоненко О. В. Психологічні особливості монетарної поведінки в різні вікові періоди. Держава, регіони, підприємництво: інформаційні, суспільно-правові, соціально-економічні аспекти розвитку: матеріали IV Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 07 груд. 2022 р.). Київ, 2022. С. 358.

5. Пойда-Носик Н., Гейзо К. Б. Конативний підхід до формування фінансової особистості. Acta Academiae Beregsasiensis. Economics: наук. журн. Берегове, 2023. Вип. 3. С. 201.

УДК 378.4(477):159:376-054.62

ХЕ Лу, *студентка 2 курсу магістратури спеціальності 053 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
РЖЕВСЬКИЙ Геннадій, *науковий керівник, канд. психол. н., доктор філософії PhD, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ ІНОЗЕМНИХ СТУДЕНТІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЗАКЛАДУ ВИЩОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

Процеси глобалізації та інтернаціоналізації вищої освіти [8] зумовлюють зростання кількості іноземних студентів в українських закладах вищої освіти (ЗВО), значна частина яких розташована у великих містах, зокрема в Києві. Для іноземного студента викликом стає не лише освітнє середовище університету, а й психологічний простір мегаполіса, до якого необхідно пристосуватися, долаючи акультураційний стрес. Адаптацію іноземних студентів в Україні досліджували В. Бойко [1], Н. Таран [4], Т. Яременко [5] та ін., проте її психологічні чинники в структурі освітнього й міського середовища залишаються малодослідженими. Метою роботи був комплексний аналіз психологічних чинників адаптації іноземних студентів у ЗВО України на прикладі м. Києва. Використано анкетування й напівструктуроване інтерв'ю іноземних студентів Національного університету біоресурсів і природокористування України (НУБіП), опитування експертів із числа адміністрації та вторинний аналіз психологічних і соціологічних досліджень.

Теоретичний аналіз охопив класичні концепції адаптації (В. Томас і Ф. Знанецький [14]) та сучасні моделі акультурації Дж. Беррі [6], К. Ворд, С. Бохнера й А. Фурнема [15]. Психологічну адаптацію визначено як складний, багатовимірний і динамічний процес активного внутрішнього пристосування особистості до нових соціокультурних, академічних і побутових реалій, що супроводжується інтеріоризацією нових норм і поведінкових патернів без втрати психологічної цілісності та етнічної ідентичності. Її механізм запускається суб'єктивною оцінкою нових умов, яка за розбіжності з очікуваннями породжує акультураційний стрес, або культурний шок [9]. За моделлю Дж. Беррі найадаптивнішою є стратегія інтеграції — збереження власної ідентичності разом із засвоєнням норм приймаючої культури, на відміну від асиміляції, сепарації та маргіналізації [6]. Систематизовано адаптаційні бар'єри (лінгвістичні, навчально-пізнавальні, психофізіологічні, соціокультурні, побутово-фінансові) та ресурси: суб'єктні (резильєнтність, емоційна саморегуляція, толерантність до невизначеності, комунікативна компетентність) й об'єктні (підтримка викладачів і спільноти, програми університетського супроводу) [13]. Динаміка адаптації має нелінійний характер

і проходить етапи «медового місяця», гострого культурного шоку та стабілізації (U-подібна модель) [15]. Теоретично обґрунтовано також роль мотивації: внутрішні мотиви (пізнавальний інтерес, професійне самовизначення) знижують акультураційний стрес, тоді як зовнішні (тиск спонсора, сімейний обов'язок, прагнення статусу) можуть його посилювати через відчуття незворотності процесу.

Мегаполіс розглянуто як складний психоемоційний простір, якому властиві висока щільність населення, анонімність, мультикультуралізм [12] та стохастичність інформаційно-комунікативних процесів [7]. На основі синергетичної парадигми І. Пригожина [11] адаптацію запропоновано розглядати як «дисипативну структуру» особистості, самоорганізація якої можлива лише через прийняття невизначеності. Визначено три комплекси чинників адаптації в умовах великого міста: інформаційно-комунікативні (інформаційне перевантаження, «цифрова ізоляція в соціальних мережах», «самотність у натовпі»), духовно-культурні (зіткнення з домінантною ціннісною системою) та соціально-економічні (фінансове навантаження, поєднання навчання з підробітком). Київ охарактеризовано як глобальний освітній хаб, де ЗВО стають осередками мультикультурної інтеграції, а сфера дозвілля виконує функцію психологічного ресурсу.

Емпірично підтверджено U-подібну динаміку самопочуття іноземних студентів залежно від тривалості перебування в Україні: у тих, хто перебуває від п'яти місяців до року, переважає відчуття комфорту («медовий місяць»); у групі з терміном перебування 1–2 роки різко зростає частка тих, хто почувається некомфортно (пік акультураційного шоку, переважно на другому курсі); після двох-трьох років дискомфорт зменшується, а в студентів, які навчаються понад три роки, самопочуття стабілізується. На початковому етапі студенти обмежують пересування «малою географією», а цифрові гаджети слугують зовнішнім когнітивним ресурсом орієнтації в місті. Виявлено ієрархію агентів підтримки: земляки (63 %) → студентська спільнота (59 %) → викладачі (55 %) → сусіди по гуртожитку (42 %) → одногрупники (31 %). Це свідчить про феномен «анклавності» та дефіцит горизонтальних міжкультурних зв'язків: фізична близькість у навчальних групах і гуртожитках не гарантує соціальної інтеграції. Водночас міжнаціональна атмосфера переважно доброзичлива: у 43,2 % опитаних склалися дружні стосунки з академічною групою, у 25,0 % — нейтральні, лише 11,4 % зафіксували конфліктні взаємодії, що узгоджується з теорією міжгрупового контакту [10].

Мовний бар'єр визнано головним стресором (44,9 % респондентів) [1]: 46,2 % оцінюють свій рівень української як задовільний, близько 20,3 % мають значні складнощі, а 47,9 % вважають необхідним збільшити кількість годин її вивчення; володіння державною мовою розглядають як критичний предиктор адаптації [3]. У побутовій сфері простежено зростання автономії: частка студентів, які харчуються в університетській їдальні, знижується приблизно з 70 % на першому курсі до 35 % на четвертому, а задоволеність умовами гуртожитку зростає з понад 60 % до понад 80 %. Однак в окремих структурних підрозділах зафіксовано високу незадоволеність інфраструктурними умовами (відсутність Wi-Fi, перебої з опаленням), що діє як хронічний мікростресор [13]. Лише 31,4 % студентів готові рекомендувати НУБіП співвітчизникам, 28,4 %

не мають такого наміру, 17,4 % утрималися від відповіді. Виявлено також розбіжність між оцінками студентів і експертів: адміністрація недооцінює мовні та побутові чинники, а студенти рідко артикулюють потребу в психологічній допомозі, переживаючи латентний адаптаційний стрес.

За результатами дослідження окреслено етноспецифічні профілі адаптації. Китайські студенти демонструють найстабільнішу адаптацію, що пов'язується з культурними установками на гармонію, збереження «обличчя», терплячість і дисципліну; студенти з Центральної Азії спираються на традиційні моральні орієнтири (лояльність, ввічливість); для студентів з ісламським культурним бекграундом характерна внутрішня напруга між релігійними нормами та світським середовищем без відкритих конфліктів; студенти з африканських країн стикаються з найгострішими стресорами, зумовленими расовим фактором (стереотипи, мікроагресії) та кліматичним шоком. Ці висновки потребують обережної інтерпретації з огляду на невеликі розміри підгруп.

На основі отриманих даних запропоновано стратегії психолого-педагогічного супроводу за п'ятьма площинами. Психологічна: служби консультування зі фахівцями, які володіють англійською, арабською та китайською мовами [2], тренінги з міжкультурної толерантності для українських студентів і викладачів, щорічний анонімний моніторинг психологічного стану іноземних студентів. Лінгвістична: двосторонній мовний підхід — збільшення годин української мови для іноземців та факультативи з мов країн походження для українських студентів і викладачів. Професійна: підвищення кваліфікації викладачів у сфері крос-культурної педагогіки та невербальної комунікації. Соціально-побутова: усунення інфраструктурних збоїв у гуртожитках та правила міжкультурного співжиття. Інформаційна: багатомовні цифрові ресурси, волонтерські інформаційно-консультаційні центри та інститут студентського наставництва («buddy system»).

Отже, успіх адаптації іноземних студентів залежить не стільки від повного злиття з новою культурою, скільки від здатності особистості знайти баланс між збереженням етнічної ідентичності та конструктивною інтеграцією в український освітній простір. Ефективне управління цим процесом потребує переходу від реактивного усунення наслідків до проактивного інституційного супроводу. Перспективою подальших досліджень є розширення вибірки, використання стандартизованих психодіагностичних методик та перевірка ефективності запропонованих заходів.

Література:

1. Бойко В. В. Психологічні аспекти адаптації іноземних студентів до умов навчання у вищих навчальних закладах України. Актуальні проблеми навчання студентів-іноземців у вищих навчальних закладах : зб. наук. пр. Харків, 2018. С. 45–52.

2. Мельник А. А. Соціальний інтелект як чинник адаптації іноземних студентів у закладах вищої освіти. Психологічні перспективи. 2020. Вип. 35. С. 88–95.

3. Савченко Л. А. Проблеми і перспективи підготовки іноземних студентів. Вісник Запорізького державного медичного університету. 2018. Вип. 2 (99). С. 185–189.

4. Таран Н. І. Психологічні особливості адаптації іноземних студентів до навчання у закладах вищої освіти України. Вісник післядипломної освіти. 2018. № 7. С. 112–120.

5. Яременко Т. В. Соціально-психологічна адаптація іноземних студентів в умовах міжкультурної комунікації. Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Психологія. 2020. Вип. 45. С. 112–116.

6. Berry J. W. Immigration, Acculturation, and Adaptation. Applied Psychology: An International Review. 1997. Vol. 46, No. 1. P. 5–34.

7. Castells M. Communication Power. Oxford : Oxford University Press, 2009. 571 p.

8. Knight J. Internationalization remodeled: Definition, approaches, and rationales. Journal of Studies in International Education. 2004. Vol. 8, No. 1. P. 5–31.

9. Oberg K. Culture shock: Adjustment to new cultural environments. Practical Anthropology. 1960. Vol. 7. P. 177–182.

10. Pettigrew T. F., Tropp L. R. A meta-analytic test of intergroup contact theory. Journal of Personality and Social Psychology. 2006. Vol. 90, No. 5. P. 751–783.

11. Prigogine I. Is Future Given? River Edge, NJ : World Scientific, 2003. 145 p.

12. Sennett R. The Fall of Public Man. New York : Knopf, 1977. 373 p.

13. Smith R. A., Khawaja N. G. A review of the acculturation experiences of international students. International Journal of Intercultural Relations. 2011. Vol. 35, No. 6. P. 699–713.

14. Thomas W., Znaniecki F. The Polish Peasant in Europe and America. New York : Dover Publications, 1958.

15. Ward C., Bochner S., Furnham A. The Psychology of Culture Shock. 2nd ed. London: Routledge, 2001. 256 p.

УДК 37.01

ШАМШУР Руслан, *студент 4 курсу спеціальності «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів та природокористування України, м.Київ*
Науковий керівник:
БАСЮК Дарія, *д-р екон. наук, професор, професор кафедри психології, Національний університет біоресурсів та природокористування України, м. Київ*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ ЯК МЕТОД ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СТАРШОКЛАСНИКІВ

Соціально-психологічний тренінг (СПТ) у сучасній практичній психології визначається як метод активного соціально-психологічного навчання, заснований на груповій взаємодії, моделюванні життєвих ситуацій, переживанні нового досвіду та його рефлексивному осмисленні [2]. На відміну від традиційних інформаційно-лекційних форм шкільного навчання, де знання передаються у готовому вигляді, тренінг залучає особистість на трьох рівнях: когнітивному (розуміння психологічних закономірностей), емоційному (проживання станів у безпечному просторі) та поведінковому (відпрацювання конкретних умінь саморегуляції й комунікації).

Емоційний інтелект розглядається як інтегральна здатність і компетентність особистості, що включає ідентифікацію та усвідомлення власних емоцій,розуміння їхньої сигнальної функції, довільну емоційну

саморегуляцію, самомотивацію таемпатійне розпізнавання емоційних станів інших людей.

По-друге, учні старшого шкільного віку перебувають у сензитивному для розвитку EQ періоді ранньої юності, проте зазнають інтенсивних навчальних і соціальних навантажень, які за браком навичок усвідомленої регуляції призводять доімпульсивних захисних реакцій або емоційного виснаження.

По-третє, соціально-психологічний тренінг завдяки механізмам вербалізації станів, когнітивної переоцінки емоцій, емпатійної децентрації та відпрацювання технік експрес-саморегуляції забезпечує цілеспрямованеформування емоційної компетентності старшокласників.

Методологічними засадами тренінгового формування емоційного інтелекту виступають концепція емпіричного (досвідного) навчання Д. Колба (цикл: конкретний досвід → рефлексивне спостереження → абстрактна концептуалізація → активне експериментування), положення гуманістичної психології К. Роджерса щодо психологічної безпеки та безумовного прийняття в групі, а також принципи суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Саме атмосфера довіри, конфіденційності та відсутності оцінювання знімає у старшокласників захисний бар'єр «соціальної бажаності» й дозволяє відкрито досліджувати власні емоційні реакції.

У контексті роботи з учнями 8–11 класів особливу ефективність демонструють модульні тренінгові технології, які поєднують чітку часову структурованість із високою практичною насиченістю. Спираючись на сучасні дослідження ефективності тренінгових інтервенцій для підлітків і старшокласників, можна виокремити п'ять ключових психологічних механізмів формування емоційного інтелекту в тренінговій групі:

1. Механізм емоційного шкалювання та вербалізації: переведення дифузного тілесно афективного збудження в усвідомлене слово й кількісну оцінку інтенсивності стану, що знижує активність лімбічної системи та залучає префронтальні структури контролю.

2. Механізм когнітивної рефреймінгової дестигматизації емоцій: усвідомлення адаптивної біологічної та соціальної функції кожної базової емоції (злість сигналізує про порушення особистих кордонів, страх попереджає про небезпеку, сум сприяє проживанню втрати), що усуває внутрішній конфлікт між переживанням емоції та її засудженням.

3. Механізм емпатійної децентрації та глибинного аналізу поведінки: розмежування поверхневих поведінкових проявів (агресія, сарказм, замкненість) і прихованих емоційних чинників (тривога, виснаження, страх невдачі), що формує навичку конструктивної інтерпретації дій однолітків і вчителів.

4. Механізм психофізіологічної та сенсорної саморегуляції: опанування коротких алгоритмізованих технік стабілізації вегетативної нервової системи через ритмізацію дихання та переключення фокусу уваги на сенсорні канали сприйняття.

5. Механізм ресурсної рефлексії та поведінкового планування: усвідомлене закріплення індивідуальних стратегій самопідтримки для перенесення тренінгового досвіду в реальні навчальні та життєві ситуації.

Таким чином, соціально-психологічний тренінг є оптимальним інструментом формування емоційного інтелекту старшокласників, оскільки поєднує безпечне групове середовище з відпрацюванням конкретних когнітивних, емпатійних та психофізіологічних навичок саморегуляції.

Література:

1. Андрєєва І. М. Емоційний інтелект як чинник психологічного благополуччя особистості в юнацькому віці. Психологія і особистість. 2021. № 2 (20). С. 84–96.

2. Бевз Г. М., Главник О. П. Технології тренінгової роботи в закладах освіти: навч.-метод. посіб. Київ: Шкільний світ, 2018.

РОЗДІЛ ІІ. ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ОСОБИСТОСТІ У СТРЕСОВИХ ТА КРИЗОВИХ СТАНАХ

УДК 159.9:159.96

БУГЕРА Олександра, *магістрантка 1 р.н спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ЧИННИКИ РИЗИКУ ТА НАПРЯМИ ПСИХОПРОФІЛАКТИКИ ВТОРИННОЇ ТРАВМАТИЗАЦІЇ У ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

В умовах повномасштабної війни українські практичні психологи працюють у режимі безпрецедентного емоційного та когнітивного навантаження. Постійний контакт із клієнтами, які пережили втрати, насильство, руйнування житла, змушує фахівця перебувати у спільному травматичному полі з постраждалими [1; 6]. Така взаємодія неминуче супроводжується ризиком порушення професійного здоров'я психолога, зокрема виникненням феномену вторинної травматизації. Оскільки психолог виступає основним інструментом фасилітації змін, теоретичний аналіз проблеми психопрофілактики вікарної травми набуває критичного значення для збереження кадрового потенціалу психологічної служби.

У науковому дискурсі феномен вторинної травматизації концептуалізується через кілька теоретико-методологічних підходів. Зокрема, Л. Перлман та К. Сааквітне у конструктивістській теорії саморозвитку розглядають вікарну травму як довготривалий процес незворотної трансформації когнітивних схем психотерапевта, що супроводжується руйнуванням його базових переконань щодо безпеки, довіри, поваги та контролю над світом [2]. Своєю чергою, Ч. Фіглі в теорії вторинного травматичного стресу акцентує увагу на формуванні у фахівця симптомокомплексу, ідентичного до посттравматичного стресового розладу (ПТСР): інтрузій, уникнення, надмірної збудливості та емоційного заціпеніння [2; 5]. На відміну від класичного емоційного вигорання (К. Маслач), яке розвивається як реакція на тривалий організаційний стрес і перевтому, вторинна травматизація є прямим наслідком емпатійної залученості фахівця у травматичний наратив клієнта [1; 5].

Механізм індукції (передачі) травми активується через так зване «вікно емпатії» [2]. Емпатійне співпереживання, що є необхідною умовою психотерапевтичного процесу, створює канал, через який біль і відчай клієнта інтегруються у феноменологічну систему самого психолога. Цей процес

посилюється явищем травматичного контрперенесення (за Дж. Даніелі та Е. Бенедек) – захисною або афективною реакцією фахівця на матеріал клієнта, що резонує з його власними неусвідомленими конфліктами або актуальним досвідом проживання в умовах війни [2]. Нездатність розмежувати власні та клієнтські переживання призводить до виникнення «втоми від співчуття» (К. Джойнсон), яка блокує здатність до подальшої ефективної роботи та призводить до соціальної пасивності [4].

З огляду на це, психопрофілактика вторинної травматизації не може обмежуватися лише традиційними порадами щодо тайм-менеджменту чи відпочинку. За висновками Л. Литвиненко, вона потребує системного інтегративного підходу, що охоплює інтраперсональний, рефлексивно-метакогнітивний та організаційний рівні [3].

На інтраперсональному рівні ключовим превентивним ресурсом виступає конгруентність (експірієнтальна прозорість) психолога. О. Кочарян та Н. Барінова наголошують, що стратегія емоційного відсторонення від болю клієнта є деструктивною і призводить до відчуження фахівця від власного досвіду [1]. Надійним механізмом самозбереження є здатність психолога дозволяти собі відчувати страх чи безсилля під час сесії, але водночас чітко символізувати ці стани як реакцію на досвід Іншого, блокуючи їх витіснення у підсвідомість. Безперервна саморефлексія виконує роль внутрішнього запобіжника, що дозволяє вчасно легалізувати власну вразливість і втому [1; 3].

Важливим аспектом психопрофілактики є розвиток метакогнітивного контролю та здатності до емоційної саморегуляції [3]. Оскільки очікування небезпеки перевантажує симпатичну нервову систему, Т. Сіренко та співавтори визначають необхідним свідоме застосування технік психофізіологічної стабілізації (алгоритмів самодопомоги «чотири стихії», сенсорного заземлення та білатеральної стимуляції) [6]. Опора на багатовимірну ресурсну модель «BASIC Ph» М. Лахада (віра, афект, соціум, уява, когніції, тіло) допомагає розширити репертуар копінг-стратегій фахівця, не допускаючи його застрягання у дезадаптивних формах реагування [6].

На організаційному рівні ефективна психопрофілактика потребує переходу від індивідуального самопорятунку до створення культури професійної підтримки. Це передбачає оптимізацію робочого навантаження, нормування кількості кризових випадків та обов'язкове залучення психологів до супервізійних груп [3]. Супервізія створює феноменологічно безпечний простір, де психолог отримує безумовне прийняття, має право відкрито виражати професійні труднощі й відновлювати свою експірієнтальну цілісність, уникаючи ізоляції та емоційного колапсу [1; 3].

Теоретичний аналіз дозволяє констатувати, що психопрофілактика вторинної травматизації у практичних психологів є багатовимірним процесом. Замість деструктивного концепту «жертовного рятівника», сучасна ситуація вимагає формування моделі автентичного професіонала, який спирається на власну конгруентність, рефлексивність і супервізійну підтримку як на

фундаментальні умови збереження здатності до глибокої емпатійної зустрічі з клієнтом без руйнування власної ідентичності.

Література:

1. Кочарян О. С., Барінова Н. *Габітус.* 2026. Вип. 82. Т. 2. С. 136–140.
2. Лікарчук Є. В. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія.* 2024. Вип. 3. С. 82–88.
3. Литвиненко Л. І. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2026. Т. 37 (76). № 5. С. 64–72.
4. Ляховець Л. О., Низовець-Кропта О. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2025. Т. 36 (75). № 1. С. 53–59.
5. Павловська-Кравчук В. А., Єгонська-Спенсер Н. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2026. Вип. 1(11). С. 88–96.
6. Сіренко Т., Кухарук О., Фроленкова О. Посібник з управління стресом та самодопомоги під час бойових дій та у післявоєнний період, спрямований на медичних працівників. Київ: Центр громадського здоров'я, 2023. 69 с.

УДК 159.9:355.11:355.233:159-051

ЗАЇКА-НОВАЦЬКИЙ Гліб, *магістрант 2 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
МАРТИНЮК Ірина, *канд. психол. н., доцент, завідувач кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

УРАХУВАННЯ ІНДИКАТОРІВ ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦЯ ДО УЧАСТІ В БОЙОВИХ ДІЯХ У ПРАКТИЦІ РОБОТИ ВІЙСЬКОВОГО ПСИХОЛОГА

Війна на виснаження, що триває з 2022 року, змінила характер навантаження на психіку військовослужбовця. Загроза перестала бути подієвою і стала фоновою: розвідувальні та ударні безпілотні системи присутні над полем бою цілодобово, безпечного тилу фактично не лишилося, терміни служби й ротацій непередбачувані [2]. Бойовий стрес за таких умов – не епізод, а постійно діючий чинник, який поступово виснажує регуляторні можливості людини.

Відтак важливого значення набуває своєчасне виявлення військовослужбовців із високим стресовим навантаженням. Проте сама констатація рівня стресу мало що дає командирові та психологові підрозділу. Практично значущим є інше: від чого залежить те, що за однакового навантаження одні військовослужбовці зберігають працездатність, а інші її втрачають. Це питання про чинники психофізіологічної готовності – властивості особистості, ресурси й умови, які піддаються впливу під час підготовки й психологічного забезпечення.

Бойовий стрес ми розуміємо як багаторівневий процес адаптаційної активності організму та психіки військовослужбовця в умовах бойової

обстановки. Особливості російсько-української війни зміщують акцент із пікових впливів на тривале фонове напруження, яке військовослужбовець погано усвідомлює і яке слабо виявляють опитувальники, орієнтовані на виражену симптоматику.

Психофізіологічними механізмами стресової відповіді є симпато-адреномедулярну вісь, що відображає гостре реагування, та гіпоталамо-гіпофізарно-наднирникову, яка відповідає за накопичене навантаження. Ефекторною ланкою вегетативної регуляції серця є синусовий вузол, а безперервна модуляція симпатичних і парасимпатичних (насамперед вагусних) впливів на нього створює варіабельність серцевого ритму. Саме ця обставина робить можливим об'єктивне вимірювання стану, який військовослужбовець може не усвідомлювати або не бажати повідомляти.

Розмежовують психологічну та психофізіологічну готовність особистості до здійснення діяльності: перша відповідає на питання про бажання і вміння виконати завдання, друга – про наявність ресурсу зробити це без зриву адаптації. Чинна Інструкція з організації психологічного забезпечення особового складу ЗСУ пов'язує рівень готовності, тривалість його утримання та швидкість відновлення психоемоційного стану, причому дві останні характеристики за своєю природою є психофізіологічними.

Розроблена нами структурно-компонентна модель психофізіологічної готовності військовослужбовця до участі в бойових діях охоплює мотиваційно-ціннісний, когнітивно-операційний, емоційно-вольовий, ресурсно-особистісний і психофізіологічний компоненти. Підставою для поглибленого обстеження психологом є поєднання зниження ресурсно-енергетичного та емоційно-вольового компонентів, а не окремо взятий високий бал за будь-якою шкалою.

Чинники психофізіологічної готовності особистості до участі в бойових діях доцільно розглядати за шістьма рівнями: індивідуально-особистісним, регуляторно-психофізіологічним, мотиваційно-смисловим, чинниками досвіду та підготовки, соціально-груповим і ситуаційно-середовищним. Ми припускаємо, що ресурсні чинники можуть виконувати функцію модератора зв'язку між навантаженням і зниженням готовності, а регуляторні чинники мають прямий психофізіологічний корелят у показниках вагусного контролю, тобто піддаються об'єктивному вимірюванню. Обґрунтовано також очікування зворотного зв'язку між накопиченим бойовим стресовим навантаженням і ресурсними чинниками готовності – психологічною стійкістю та здатністю контролювати свій стан.

Варіабельність серцевого ритму є індикатором здатності особистості до довільної саморегуляції (через модель нейровісцеральної інтеграції: тонічний рівень вагусного контролю відображає ефективність гальмівного префронтального регулювання). Це положення визнане й у відомчих методичних виданнях Збройних Сил України, які розглядають вегетативну регуляцію як можливий показник стійкості та адаптаційної здатності.

Аналіз наявних емпіричних даних, насамперед вітчизняного дослідження на вибірці військовослужбовців Сил оборони України, засвідчив, що інструментальні показники найтісніше пов'язані зі шкалами актуальної тривоги з вираженим тілесним компонентом і слабше – зі шкалами депресії та посттравматичної симптоматики; водночас в окремих клінічних вибірках зафіксовано зв'язок ВСР і з тяжкістю посттравматичних симптомів, тому цей висновок потребує подальшої перевірки. Це зумовлює трактування ВСР як індикатора поточної регуляторної спроможності, тобто одного з чинників готовності, що доповнює, але не заміщує психологічну діагностику.

Визначено вимоги до якості інструментального обстеження варіабельності серцевого ритму: тривалість запису не менше п'яти хвилин; єдина для всіх учасників інструкція щодо дихання з фіксацією режиму в протоколі; контроль позачергових скорочень і артефактів, можливою ознакою яких є, зокрема, наближення RMSSD до SDNN. Обґрунтовано потребу в наперед визначених критеріях відбраковування записів, а також загальну вимогу добирати діагностичний інструментарій за критерієм наявної психометричної перевірки.

Для встановлення характеру й тісноти зв'язків між бойовим стресовим навантаженням і ресурсними чинниками психофізіологічної готовності, а також між чинниками психофізіологічної готовності військовослужбовців до участі в бойових діях та об'єктивними показниками, отриманими за даними аналізу варіабельності серцевого ритму, нами було проведене емпіричне дослідження.

Вибірку дослідження склали 47 військовослужбовців Сил оборони України чоловічої статі віком від 30 до 55 років. Вибірка є цільовою (доступною): до неї увійшли особи, які добровільно погодилися на участь. Формування репрезентативної випадкової вибірки в умовах воєнного часу неможливе, і це обмеження враховано під час інтерпретації результатів.

У дослідженні застосовувались такі методики: Опитувальник бойового стресу О. А. Блінова, Методика комплексного оцінювання рівня психологічної стійкості військовослужбовців (О. Кокун, І. Пішко, Н. Лозінська), Шкала оцінювання соціально-психологічних умов стійкості (Г. Капосльоз), Коротка шкала стійкості (B. Smith), Аркуш оцінювання морально-психологічного стану особового складу, а також метод експертної оцінки психоемоційного стану окремого учасника та метод реєстрації ЕКГ. Дослідження проводилося з дотриманням етичних вимог, що ґрунтуються на положеннях Гельсінської декларації Всесвітньої медичної асоціації та на практиці, застосованій у вітчизняних дослідженнях відповідного профілю.

У результаті проведеного дослідження виявлено, що рівень бойового стресового навантаження зворотно пов'язаний із загальним рівнем психологічної стійкості ($\rho = -0{,}54$) та здатністю контролювати свій стан ($\rho = -0{,}50$); обидва зв'язки зберігають значущість після поправки на множинні порівняння, а їхні довірчі інтервали не містять нуля.

На основі отриманих результатів обґрунтовано практичні рекомендації та запропоновано семиетапний алгоритм експрес-оцінювання психофізіологічної

готовності, у якому висновок формулюється за бланковими методиками, а інструментальні показники наводяться окремо як характеристика поточного функціонального стану; застосування приладу для спостереження за індивідуальною динамікою визначено як перспективу, що потребує перевірки ретестової надійності. Визначено обмеження, за яких застосування алгоритму залишається коректним.

Література:

1. Заїка-Новацький Г. Г. Чинники психофізіологічної готовності військовослужбовців до участі в бойових дія: магістерська кваліфікаційна робота за спеціальністю С4 "Психологія". Київ: НУБіП України, 2026. 93 с.

2. Чайковський І., Тульчинський В., Головинський А., Бочаров М., Кравченко Н., Паровська С., Риженко Т. Технологія об'єктивного контролю функціональних можливостей і стресу військовослужбовців на основі поглибленого аналізу ЕКГ та машинного навчання. Кібернетика та комп'ютерні технології. 2025. № 3. С. 107–117. DOI: 10.34229/2707-451X.25.3.10

УДК 159.944.4616.89-008.441.44

ІВАНЦОК Яна, *магістрантка 2 р.н. спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. наук, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНЕ ВІДНОВЛЕННЯ ДОРОСЛИХ ПІСЛЯ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМАТИЧНИХ ПОДІЙ ВІЙНИ

Війна в Україні триває вже тривалий час і є постійним джерелом сильного стресу для цивільного населення. За даними досліджень, у населення, яке пережило збройні конфлікти, депресія, тривожні розлади та посттравматичний стресовий розлад (ПТСР) трапляються значно частіше, ніж у мирний час [9; 12; 14]. У вітчизняних публікаціях поняття «травма війни», «посттравматичні симптоми», «ПТСР» і «комплексний ПТСР» (КПТСР) нерідко вживають як синоніми [2; 6], а результати скринінгових опитувальників подають так, ніби це клінічні діагнози. Водночас найпоширенішою траєкторією після потенційно травматичної події залишається стійкість або поступове відновлення [7]. Тому проблема потребує чіткого розмежування понять, обережної інтерпретації даних і визначення того, яка саме допомога потрібна різним групам постраждалих.

З метою вивчення психологічних особливостей дорослих цивільних осіб і перевірки ефективності програми групової підтримки проведено емпіричне дослідження. У ньому взяли участь дорослі цивільні особи різного віку, чоловіки та жінки. Посттравматичні симптоми оцінювали за Міжнародним

опитувальником травми (ITQ), що ґрунтується на критеріях Міжнародної класифікації хвороб 11-го перегляду (МКХ-11) [10; 11]. Крім нього, застосували шкалу тривожності Спілбергера–Ханіна, шкалу депресії CES-D, коротку версію тесту життєстійкості [4] та опитувальник MHC-SF для оцінювання благополуччя [3; 13]. На формувальному етапі учасників випадково розподілили на експериментальну та контрольну групи, причому контрольна група була групою очікування. Дані опрацювали непараметричними методами: U-критерієм Манна–Уїтні, T-критерієм Вілкоксона та кореляцією Спірмена.

Розмежували травматичну подію (чинник ризику), посттравматичні симптоми (самі по собі вони ще не є розладом), ПТСР і КПТСР [1; 8]. За результатами ITQ, 24 % учасників відповідають критеріям ймовірного ПТСР (6 %) або КПТСР (18 %). Високу ситуативну тривожність виявлено у 66 % опитаних, високу особистісну — у 62 %, а підвищену депресивну симптоматику (CES-D ≥ 16) — у 48 %. Симптоми ПТСР і порушення самоорганізації виявили прямий зв’язок із тривожністю та депресивною симптоматикою (r_s = 0,35–0,57), що збігається з українськими даними [12; 14]. Життєстійкість, навпаки, має зворотний зв’язок із симптомами (r_s від −0,33 до −0,59) і прямий — із благополуччям (r_s = 0,56–0,57). Це узгоджується з тим, що відомо про життєстійкість українців під час війни [5], а зв’язок із благополуччям зберігається навіть тоді, коли враховано вплив посттравматичної симптоматики. Статистично значущих відмінностей між чоловіками та жінками не виявлено.

На основі результатів розроблено програму групової психологічної підтримки «Опора» (8 щотижневих занять по 120 хвилин: психоосвіта, навички саморегуляції, підтримка ресурсів і соціальних зв’язків) та систему рекомендацій із п’яти етапів: первинне оцінювання; психоосвіта й підтримка; розвиток навичок саморегуляції; травмофокусована психотерапія за наявності показань; підтримка ресурсів і соціальна реінтеграція. Короткі структуровані групові формати вже застосовують у роботі з українськими вимушеними переселенцями [12], а масштабовані моделі допомоги на основі Problem Management Plus проходять випробування в Україні [16]. Програма не замінює психотерапії для осіб із ймовірним ПТСР чи КПТСР.

Результати дають привід для подальшого оцінювання. Життєстійкість і благополуччя варто розглядати як ресурси, на які можна спиратися в реабілітації. Групова програма без травмофокусованих методів допомагає знизити тривожність і депресивні прояви та зміцнює ресурси, проте не замінює психотерапії для людей із ймовірним ПТСР чи КПТСР.

Література:

1. Гостра реакція на стрес. Посттравматичний стресовий розлад. Порушення адаптації: уніфікований клінічний протокол первинної та спеціалізованої медичної допомоги: затв. наказом Міністерства охорони здоров’я України від 19.07.2024 № 1265. Київ, 2024.

2. Лукомська С. Особливості психологічних травм російсько-української війни у контексті євроінтеграційних процесів. Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. Спецвипуск. С. 78–85.

3. Носенко Е. Л., Четверик-Бурчак А. Г. Опитувальник «Стабільність психічного здоров'я – коротка форма»: опис, адаптація, застосування. Вісник Дніпропетровського університету. Серія «Педагогіка і психологія». 2014. Т. 22, вип. 20. С. 89–97.

4. Олефір В. О., Кузнєцов М. А., Павлова А. В. Коротка версія тесту життєстійкості. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія. 2013. Вип. 45 (2). С. 158–165.

5. Предко В. В., Сомова О. О. Вплив війни на зміну рівня стресу та стратегій збереження життєстійкості українців. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Т. 33 (72), № 4. С. 89–98.

6. Туриніна О. Особливості психологічних травм війни та шляхи їх подолання у населення. Вісімдесят другі економіко-правові дискусії. Серія: Соціальні та гуманітарні науки. 2024. URL: http://www.spilnota.net.ua/ua/article/id-4685/ (дата звернення: 18.10.2026).

7. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience: have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? American Psychologist. 2004. Vol. 59, No. 1. P. 20–28.

8. Brewin C. R., Cloitre M., Hyland P. et al. A review of current evidence regarding the ICD-11 proposals for diagnosing PTSD and complex PTSD. Clinical Psychology Review. 2017. Vol. 58. P. 1–15.

9. Charlson F., van Ommeren M., Flaxman A. et al. New WHO prevalence estimates of mental disorders in conflict settings: a systematic review and meta-analysis. The Lancet. 2019. Vol. 394, No. 10194. P. 240–248.

10. Cloitre M., Shevlin M., Brewin C. R. et al. The International Trauma Questionnaire: development of a self-report measure of ICD-11 PTSD and complex PTSD. Acta Psychiatrica Scandinavica. 2018. Vol. 138, No. 6. P. 536–546.

11. Ekblad S., Gramatik O., Suprun Y. Increasing perceived health and mental health literacy among separated refugee Ukrainian families with urgent needs occasioned by invasion: a group intervention study with participatory methodology in Sweden. Frontiers in Public Health. 2024. Vol. 12. Art. 1356605. DOI: 10.3389/fpubh.2024.1356605.

12. Ho G. W. K., Vang M. L., Martsenkovskyi D. et al. Investigating the latent structure of the International Trauma Questionnaire to assess ICD-11 posttraumatic stress disorder (PTSD) and complex PTSD in an adult civilian sample during the Ukraine war. Journal of Traumatic Stress. 2023. Vol. 36, No. 4. P. 820–829. DOI: 10.1002/jts.22943.

13. Karatzias T., Shevlin M., Ben-Ezra M. et al. War exposure, posttraumatic stress disorder, and complex posttraumatic stress disorder among parents living in Ukraine during the Russian war. Acta Psychiatrica Scandinavica. 2023. Vol. 147, No. 3. P. 276–285. DOI: 10.1111/acps.13529.

14. Keyes C. L. M. The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. Journal of Health and Social Behavior. 2002. Vol. 43, No. 2. P. 207–222.

15. Kurapov A., Kalaitzaki A., Keller V., Danyliuk I., Kowatsch T. The mental health impact of the ongoing Russian-Ukrainian war 6 months after the Russian invasion of Ukraine. Frontiers in Psychiatry. 2023. Vol. 14. Art. 1134780. DOI: 10.3389/fpsyt.2023.1134780.

16. Van der Boor C. F., Kachai V., Harbar K. et al. Effectiveness and cost-effectiveness of a transdiagnostic intervention targeting alcohol misuse and psychological distress for men in Ukraine: study protocol for a randomised controlled trial. Trials. 2025. Vol. 26. Art. 396. DOI: 10.1186/s13063-025-09143-8.

УДК 159:364.62-058.8:355.1-053.18"364"

ІВАЩЕНКО Олександр, *студент 2 курсу магістратури спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і*

природокористування України, м. Київ
РЖЕВСЬКИЙ Геннадій Миколайович,
Науковий керівник, канд. психол. н., доктор філософії PhD, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ЩОДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПІДТРИМКИ РОДИН ЗАГИБЛИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Питання надання психологічної підтримки родинам загиблих військовослужбовців посідає важливе місце в сучасній науково-психологічній літературі. Багато дослідників приділяють значну увагу аналізу особливостей процесу горювання, впливу травматичної втрати на психічне здоров'я близьких людей, а також оцінці ефективності різноманітних методів і форм психологічної допомоги. У цьому огляді висвітлюються ключові теоретичні підходи та емпіричні результати досліджень, що стосуються зазначеної проблематики. Збройна агресія проти України, яка спричинила численні людські втрати серед військовослужбовців, надала цій темі особливої актуальності через стрімке збільшення кількості родин, що переживають складний процес утрати близької людини. Актуальність проблеми зумовила її виразний міждисциплінарний характер, який охоплює сфери психології, психотерапії, соціальної роботи, медицини та права.

Аналіз наукових джерел свідчить, що як українські, так і зарубіжні вчені одностайно визнають: втрата близької людини внаслідок воєнних дій є глибоко травматичною подією, яка може призвести до серйозних емоційних і психологічних наслідків. У дослідженнях проблеми втрати виокремлюються кілька фундаментальних теоретичних підходів.

Теорії горювання і втрати, розроблені З. Фрейдом [7], Дж. Болбі [5], Е. Кюблер-Росс [2] та У. Ворденом [13], розглядають переживання втрати як природний адаптаційний процес, що розвивається через певні етапи.

З. Фрейд заклав психоаналітичне розуміння горювання, але не запропонував стадіальної моделі. Він аналізував відмінності між нормальним горюванням і меланхолією [7].

Дж. Боулбі розглядав горювання крізь призму теорії прив'язаності. Разом із М. Паркесом він описував чотири фази: заціпеніння/шок, тугу й пошук, дезорганізацію та відчай, реорганізацію. Водночас сучасне розуміння не трактує їх як жорстку лінійну послідовність [5].

Модель п'яти стадій горювання Е. Кюблер-Росс посідає чільне місце в розумінні динаміки цього процесу. Згідно з цією моделлю, людина, яка переживає втрату, може проходити через п'ять основних стадій, хоча їх послідовність і тривалість є індивідуальними.

Перша стадія — заперечення — характеризується шоком, приголомшенням і відмовою сприймати реальність події. Людина часто повторює фрази на кшталт «Я не можу в це повірити», «Такого не буває» чи «Не зі мною». У цей період переважають відчуття нереальності того, що сталося, емоційна анестезія та захисне відкидання факту втрати. Для підтримки

важливо надати можливість говорити про переживання, уникати ізоляції та приділяти час осмисленню ситуації. Людина може демонструвати дивну поведінку, розсіяність, втрачати речі або мати провали в пам'яті.

Друга стадія — гнів — пов'язана з усвідомленням незворотності втрати. Людина відчуває глибоку несправедливість і часто ставить питання «Чому саме я?» або «Це несправедливо!». У цей час можуть проявлятися роздратування, пошук винних, проекція провини на оточення чи обставини. Рекомендується обговорювати емоції з близькими, припиняти постійне прокручування подій у свідомості, уважно ставитися до власних почуттів і поступово вивільняти почуття провини та страху, усвідомлюючи, що було зроблено все можливе.

Третя стадія — торг — відображає спробу відкласти неминуче або знайти спосіб повернути попередній стан. Людина може звинувачувати себе («Це моя провина, що я не відмовила тобі йти на війну») або сподіватися на чудо. У цей період виникають численні угоди з собою, Богом чи іншими силами, звернення до екстрасенсів або релігійних практик. Почуття провини часто посилюється; ефективною допомогою може стати стимулювання висловлювання емоцій або написання листа, де людина «виливає» накопичені переживання.

Четверта стадія — депресія — настає з усвідомленням неефективності попередніх спроб. Людина відчуває пригнічення, безвихідь, втрату сенсу життя, смуток і відчуженість. Зовні це може проявлятися як байдужість, відстороненість і небажання контактів. У цей складний період особливо важливими стають емпатія, осмислення та підтримка з боку оточення, оскільки уникання спілкування лише посилює ізоляцію.

П'ята стадія — прийняття — характеризується поступовим відновленням звичного ритму життя, хоча й повільним. Інтенсивність переживань зменшується, внутрішні ресурси активізуються, і людина починає інтегрувати досвід втрати у свою нову реальність. На цьому етапі часто з'являється бажання допомагати іншим, що сприяє особистісному зростанню та остаточному прийняттю того, що сталося [2].

У. Ворден взагалі відмовився від класичної стадіальної моделі на користь моделі завдань горювання. Він виокремлює чотири завдання: прийняття реальності втрати; переживання болю горя; адаптація до світу без померлого; пошук способу зберігати зв'язок із померлим, продовжуючи власне життя [13].

Окремий напрямок становить кризове консультування, теоретично обґрунтоване Л. Калхуном і Р. Меєрсом [6], [9]. Цей підхід зосереджується на наданні короткотермінової, але інтенсивної психологічної підтримки під час гострої емоційної кризи. Криза розуміється не як сама подія, а як суб'єктивне переживання, що перевищує наявні в людини ресурси. Мета консультування полягає в стабілізації стану, адаптації та мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів, а не в глибокій психотерапії.

Процес кризового консультування включає кілька послідовних етапів: первинну оцінку ситуації та потреб клієнта з обов'язковим виявленням суїцидальних ризиків; встановлення довірливого терапевтичного контакту через емпатію та прийняття; активне слухання і емоційну підтримку; аналіз наявних ресурсів і копінг-стратегій; спільне формулювання плану дій; завершення з наданням інформації про подальшу допомогу та підкріпленням

позитивних змін/

Кризове втручання ґрунтується на принципах оперативності реагування, часової обмеженості (зазвичай від однієї до шести зустрічей), орієнтації на теперішній момент, активної позиції консультанта та профілактичної спрямованості, що запобігає розвитку посттравматичного стресового розладу, депресії та інших ускладнень.

Проблему сімейного психологічного супроводу після смерті одного з батьків досліджували також Д. Блек та М. Урбанович [3]. У їхньому дослідженні було проаналізовано результати сімейного втручання у 45 сім'ях, що включали 83 дітей віком до 16 років після смерті одного з батьків. Психологічна допомога передбачала приблизно шість зустрічей із сімейним терапевтом упродовж перших місяців після втрати, а віддалені результати оцінювалися через один та два роки. Отримані результати стали одним із аргументів на користь сімейно орієнтованого підходу до допомоги дітям і батькам у ситуації втрати.

Серед інших важливих підходів слід виділити модель ускладненого горювання М. Шир, яка акцентує увагу на випадках, коли людина не здатна самостійно адаптуватися до життя після втрати і потребує спеціалізованої допомоги [11]. Системна та сімейна психотерапія (І. Бошорменьї-Надь, Д. Гейлі) підкреслює, що смерть члена родини радикально змінює функціонування всієї сімейної системи [4], [8]. Концепція посттравматичного зростання Р. Тедеші та Л. Калгуна вказує на потенціал особистісного розвитку після травматичної втрати за умови кваліфікованої підтримки [12].

Проведений теоретичний аналіз наукових джерел дає підстави сформулювати низку узагальнень щодо психологічної підтримки родин загиблих військовослужбовців.

Втрата близької людини внаслідок воєнних дій визнається дослідниками як глибоко травматична подія, що зумовлює серйозні емоційні та психологічні наслідки для членів родини. Теоретичне підґрунтя проблеми становлять кілька фундаментальних підходів. Стадіальні теорії горювання (З. Фрейд, Дж. Боулбі, Е. Кюблер-Росс) розглядають переживання втрати як природний адаптаційний процес, що розгортається через певні етапи — від заперечення й гніву до прийняття. Водночас сучасне розуміння не трактує ці етапи як жорстку лінійну послідовність, наголошуючи на індивідуальності їх перебігу. Модель завдань горювання У. Вордена зміщує акцент із стадій на активну адаптацію людини до життя без померлого.

Кризове консультування (Л. Калхун, Р. Меєрс) постає окремим напрямом допомоги, орієнтованим на короткотермінову, але інтенсивну підтримку в гострій емоційній кризі. Його мета — стабілізація стану, мобілізація внутрішніх і зовнішніх ресурсів, а не глибока психотерапія. Принципи оперативності, часової обмеженості, орієнтації на теперішній момент та профілактичної спрямованості забезпечують запобігання розвитку ПТСР, депресії та інших ускладнень.

Сімейно орієнтований підхід (Д. Блек, М. Урбанович) засвідчує ефективність залучення сімейного терапевта в перші місяці після втрати, що підтверджується віддаленими результатами досліджень. Системна та сімейна

психотерапія (І. Бошорменьї-Надь, Д. Гейлі) наголошує, що смерть члена родини радикально змінює функціонування всієї сімейної системи, а отже, потребує роботи з родиною як цілісністю.

Узагальнюючи, ефективна психологічна підтримка родин загиблих військовослужбовців має бути комплексною та диференційованою: поєднувати кризове втручання на гострому етапі, сімейно орієнтований супровід у перші місяці після втрати, спеціалізовану допомогу в разі ускладненого горювання та створення умов для посттравматичного зростання. Подальших досліджень потребують питання адаптації зарубіжних моделей до українського соціокультурного контексту, розробки вітчизняних протоколів допомоги та оцінки їх ефективності на національній вибірці.

Література:

1. Багрій В. Особливості соціально-педагогічної роботи соціального працівника із сім'ями військовослужбовців. Вісник Національного університету оборони України. 2013. Вип. 2. С. 7–10

2. Кюблер-Росс Е. Про смерть і вмирання. Київ: Книголав, 2020. 288 с.

3. Black D., Urbanowicz M. A. Family intervention with bereaved children. Journal of Child Psychology and Psychiatry. 1987. Vol. 28, № 3. P. 467–476. DOI: 10.1111/j.1469-7610.1987.tb01767.x.

4. Boszormenyi-Nagy I., Spark G. M. Invisible Loyalties: Reciprocity in Intergenerational Family Therapy. New York : Harper & Row, 1973. 408 p.

5. Bowlby J. Attachment and Loss. Vol. 3 : Loss: Sadness and Depression. New York : Basic Books, 1980. 472 p.

6. Calhoun L. G., Selby J. W., King H. E. Dealing with Crisis: A Guide to Critical Life Problems. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1976. 275 p.

7. Freud S. Mourning and melancholia. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud. London : Hogarth Press, 1957. Vol. XIV. P. 237–258.

8. Haley J. Problem-Solving Therapy. 2nd ed. San Francisco : Jossey-Bass, 1987. 274 p.

9. Myer R. A. Assessment for Crisis Intervention: A Triage Assessment Model. Belmont, CA : Brooks/Cole, 2001. 157 p.

10. Parkes C. M. Bereavement: Studies of Grief in Adult Life. London : Tavistock, 1972

11. Shear M. K. Complicated grief treatment: the theory, practice and outcomes. Bereavement Care. 2010. Vol. 29, No. 3. P. 10–14. DOI: 10.1080/02682621.2010.522373.

12. Tedeschi R. G., Shakespeare-Finch J., Taku K., Calhoun L. G. Posttraumatic Growth: Theory, Research, and Applications. New York : Routledge, 2018. 264 p.

13. Worden J. W. Grief counseling and grief therapy : a handbook for the mental health practitioner. 5th ed. New York : Springer Publishing Company, 2018. 293 p.

УДК 159.923

КАЛУГІНА Юлія, *здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» факультету наук про здоров'я Національного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ*

Науковий керівник:

ГОРБЕНКО Світлана, *канд. психол. н., доцент, доцент кафедри педагогіки та*

психології професійної освіти Національного університету «Київський авіаційний інститут», м. Київ

ВПЛИВ НАБЛИЖЕНОСТІ ДО ЗОНИ БОЙОВИХ ДІЙ НА СХИЛЬНІСТЬ ДО РИЗИКУ ЦИВІЛЬНОГО НАСЕЛЕННЯ

Повномасштабна війна змінила життя кожного українця. Воєнні загрози та невизначеність стали постійними стресовими чинниками. Тривале перебування в таких умовах може впливати на сприйняття загроз, оцінювання ризику та прийняття рішень. Водночас умови життя в різних регіонах України відрізняються. Мешканці прифронтових територій і відносно безпечного тилу зазнають різного за характером та інтенсивністю впливу воєнних загроз. А. Курапов зі співавторами оцінили рівень воєнної загрози в регіонах за кількістю повітряних тривог, вибухів і наближеністю до фронту. Цей показник передбачав посттравматичні симптоми цивільних. Ще одним їхнім чинником було суб'єктивне переживання загрози [7]. Менше досліджено, чи змінює тривалий контакт з небезпекою ставлення людини до ризику. Дослідження інших збройних конфліктів здебільшого фіксують зростання схильності до ризику в людей, які пережили насильство [5; 9]. Проте трапляються й протилежні результати [5]. Напрям можливих змін залишається відкритим питанням.

О. В. Вдовіченко визначає «особистість ризику» як інтегровану здатність до діяльності в ситуаціях невизначеності та небезпеки [1, с. 117]. Автори шкали загальної схильності до ризику (GRiPS) розглядають схильність до ризику як загальну рису особистості, яка виявляється в різних сферах життя. Ця риса досить стійка: повторне вимірювання через три місяці дало кореляцію 0,80 [10]. Якщо так, наближеність до зони бойових дій може не змінювати її рівень. З іншого боку, тривале життя в небезпеці є новим досвідом, який може позначатися на оцінці ризику.

Ризикований вибір у небезпечних умовах залежить і від того, як людина ухвалює рішення під тиском стресу. За конфліктною моделлю І. Джаніса та Л. Манна обґрунтоване рішення забезпечує пильність. Людина уточнює мету, шукає інформацію та ретельно оцінює варіанти. Під тиском часу і загрозою втрат вона може вдаватися до гіперпильності, тобто поспішного вибору, або до захисного уникнення рішення [8, p. 2]. О. П. Саннікова та О. І. Санніков показують, що людина з низькою толерантністю до невизначеності сприймає невизначену ситуацію як загрозу. Вона намагається уникнути рішення або перекласти його на інших [4, с. 111–112]. В умовах війни рішення часто доводиться ухвалювати за браку часу. Тому разом зі схильністю до ризику ми вивчали стратегії прийняття рішень і копінг-стратегії поведінки.

Мета дослідження – дослідити зв'язок між наближеністю до зони бойових дій та схильністю до ризику цивільного населення. Гіпотеза дослідження: такий зв’язок існує.

Для перевірки гіпотези у жовтні–листопаді 2026 року проведено онлайн-опитування. У ньому взяли участь 83 цивільні особи віком від 18 до 60 років (44 жінки і 39 чоловіків) з 28 населених пунктів України. Наближеність визначали за відстанню від населеного пункту до межі сірої зони за картою DeepState [6]. За цією відстанню респондентів поділено на три групи: до 100 км (31 особа), понад 100 до 400 км (26 осіб) і понад 400 км (26 осіб). Групи не відрізняються за віком ($H = 1,62$; $p = 0,445$) і співвідношенням чоловіків і жінок ($\chi^2 = 2,00$; $p = 0,369$). Використано шкалу загальної схильності до ризику (GRiPS) [10], Фліндерівський опитувальник прийняття рішень в адаптації Л. Музичко та В. Чарупи [2], шкалу для дослідження копінг-стратегій поведінки у ситуаціях небезпеки Н. Родіної та співавторів [3] і авторську анкету. Дані оброблено в програмі jamovi 2.7. Застосовано критерії Крускала–Уолліса і Манна–Вітні та коефіцієнт кореляції Спірмена.

Групи достовірно відрізняються за умовами проживання. Відчуття безпеки зростає з віддаленням від фронту: від 4,03 до 7,31 бала з 10 ($H = 22,21$; $p < 0,001$). Загрози життю три й більше разів за останні три місяці мали 75,0 % респондентів найбільш наближеної групи і 25,0 % найбільш віддаленої. Відсотки обчислено від тих, хто відповів на це питання ($H = 13,88$; $p < 0,001$).

Попри це, схильність до ризику в групах майже однакова: 2,68; 2,77 і 2,78 бала з 5 ($H = 0,49$; $p = 0,781$). Кореляція з точною відстанню в кілометрах також близька до нуля ($\rho = 0,04$; $p = 0,709$). Результат не змінюється, якщо врахувати вік і стать респондентів ($\rho = −0,01$; $p = 0,950$). Групи не відрізняються і за стратегіями прийняття рішень та копінг-стратегіями поведінки (усі $p > 0,17$).

Схильність до ризику пов’язана з індивідуальними характеристиками респондентів. Чоловіки схильніші до ризику, ніж жінки ($U = 585$; $p = 0,013$). З віком схильність до ризику знижується ($\rho = −0,29$; $p = 0,008$).

Аналіз зв'язків між стратегіями виявив поєднання неконструктивних способів реагування. Гіперпильність пов'язана з прокрастинацією ($\rho = 0,46$), дисоціацією ($\rho = 0,36$) та пасивним розрахунком на допомогу інших ($\rho = 0,34$; усі $p \leq 0,002$). Пильність, навпаки, поєднується з активною боротьбою зі стресовою ситуацією ($\rho = 0,36$; $p < 0,001$). Ці стратегії однаково виражені в усіх територіальних групах.

Відсутність відмінностей можна пояснити кількома причинами. Схильність до ризику може бути відносно стійкою рисою, яка мало змінюється з часом [10]. Крім того, відстань на карті є наближеним показником небезпеки. Люди з одного населеного пункту можуть по-різному переживати загрозу. На важливість суб'єктивного сприйняття загрози вказують А. Курапов зі співавторами [7]. Також вимірювання проведено один раз. Тому неможливо встановити, чи змінилася схильність до ризику після початку повномасштабного вторгнення.

Отже, гіпотезу про зв’язок наближеності до зони бойових дій зі схильністю до ризику не підтверджено. Отримані дані узгоджуються з поглядом на схильність до ризику як на відносно стійку рису особистості. Водночас вибірка невелика і не репрезентує все цивільне населення. Слабкий

ефект повністю виключити не можна. Практичне значення має інший результат. Неконструктивні стратегії прийняття рішень і подолання стресу трапляються в усіх групах. Тому психологічна допомога потрібна мешканцям різних регіонів, а не тільки прифронтових територій. Її доцільно спрямовувати на розвиток виваженого прийняття рішень і активного подолання стресу. Перспективою дослідження є розробка та апробація психокорекційної програми такого спрямування.

Література:

1. Вдовіченко О. В. Типологія особистості ризику. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 29. С. 115–124.

2. Музичко Л. В., Чарупа В. М. «Фліндерівський опитувальник прийняття рішень»: україномовна адаптація методики та її психометричні властивості. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2025. № 2(35). С. 174–184. DOI: https://doi.org/10.31108/2.2025.2.35.16.

3. Родіна Н. В., Доценко О. Ю., Кернас А. В. та ін. Створення шкали для дослідження копінг-поведінки у ситуаціях небезпеки. *Офтальмологічний журнал*. 2022. № 3(506). С. 65–73.

4. Саннікова О. П., Санніков О. І. Толерантність до невизначеності як предиктор прийняття рішень особистістю. *Вісник післядипломної освіти. Серія: Соціальні та поведінкові науки*. 2020. Вип. 12(41). С. 98–123.

5. Coutts A. The age of consequences: unraveling conflict's impact on social preferences, norm enforcement, and risk-taking. *Journal of Economic Behavior & Organization*. 2024. Vol. 218. P. 48–67. DOI: https://doi.org/10.1016/j.jebo.2023.11.027.

6. DeepStateMap.Live : інтерактивна карта бойових дій в Україні. URL: https://deepstatemap.live (дата звернення: 28.10.2026).

7. Kurapov A., Schabus M., Kahveci S. et al. Explaining post-traumatic stress symptoms and sleep disturbance in Ukrainian civilians: perceived threat versus objective war exposure. *European Journal of Psychotraumatology*. 2024. Vol. 15, No 1. Art. 2381371. DOI: https://doi.org/10.1080/20008066.2024.2381371.

8. Mann L., Burnett P., Radford M., Ford S. The Melbourne Decision Making Questionnaire: an instrument for measuring patterns for coping with decisional conflict. *Journal of Behavioral Decision Making*. 1997. Vol. 10, No 1. P. 1–19.

9. Voors M. J., Nillesen E. E. M., Verwimp P. et al. Violent conflict and behavior: a field experiment in Burundi. *American Economic Review*. 2012. Vol. 102, No 2. P. 941–964. DOI: https://doi.org/10.1257/aer.102.2.941.

10. Zhang D. C., Highhouse S., Nye C. D. Development and validation of the General Risk Propensity Scale (GRiPS). *Journal of Behavioral Decision Making*. 2019. Vol. 32, No 2. P. 152–167. DOI: https://doi.org/10.1002/bdm.2102.

УДК 159.91-057.36:355.251

КАМЄНЄВА Вікторія, *студентка 2 курсу магістратури спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

РЖЕВСЬКИЙ Геннадій, *науковий керівник, канд. психол. н., доктор філософії PhD, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і*

природокористування України, м. Київ

ДИНАМІКА ПСИХІЧНИХ СТАНІВ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІД ЧАС РОТАЦІЙ

Анотація. У тезах висвітлено теоретичне обґрунтування та результати комплексного емпіричного дослідження закономірностей динаміки психічних станів військовослужбовців на різних етапах ротаційного циклу (Т1 – предбойовому, Т2 – бойовому, Т3 – декомпресії). Виокремлено типологічні профілі адаптації комбатантів, визначено провідні регуляторні чинники та доведено ефективність розробленої 3-модульної програми психологічного супроводу, декомпресії та реадаптації військовослужбовців.

Ключові слова: психічні стани, ротаційний цикл, бойовий стрес, декомпресія, стильова саморегуляція, копінг-стратегії, військовослужбовці.

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями. Сучасні високоінтенсивні бойові дії висувають безпрецедентні вимоги до психофізіологічних та особистісних ресурсів військовослужбовців. Систематичний вплив стресогенних чинників екстремального середовища (загроза життю, депривація сну, високий темп бойових завдань, втрата побратимів) зумовлює глибокі трансформації психічної сфери комбатантів.

Специфіка функціонування підрозділів у сучасних збройних конфліктах передбачає циклічну зміну умов діяльності, що оформлюється у трифазний ротаційний цикл: предбойову підготовку, безпосереднє виконання бойових завдань на лінії зіткнення та постбойове відновлення (декомпресію). Незважаючи на наявність праць у галузі військової та екстремальної психології, проблема цілісного дослідження динаміки психічних станів військовослужбовців протягом усіх етапів ротаційного циклу, виявлення їх особистісних детермінант та побудови поетапної системи декомпресії залишається актуальною й потребує поглибленого наукового опрацювання [1, с. 45].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічні засади вивчення психічних станів особистості в екстремальних умовах розроблялися у працях вітчизняних та зарубіжних науковців (О. Кокун, Я. Мацегора, І. Приходько, В. Мороз, Н. Агаєв та ін.). Дослідники підкреслюють, що психічний стан військовослужбовця виступає складною, багаторівневою внутрішньою динамічною системою, яка визначає ефективність бойової діяльності та швидкість подальшої реадаптації. Водночас аналіз наукових джерел засвідчує брак систематизованих емпіричних даних щодо психологічного закономірного проходження комбатантами «фази виведення» та так званого «парадоксу декомпресії», що обумовлює необхідність розробки патогенетично обґрунтованих психопрофілактичних програм [2, с. 115].

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні, емпіричному вивченні закономірностей

і детермінант динаміки психічних станів військовослужбовців під час ротацій, а також у розробці та оцінці ефективності програми їхнього поетапного психологічного супроводу, декомпресії та реадаптації.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення мети протягом 2025–2026 років було проведено комплексне емпіричне дослідження на базі дислокації військових підрозділів та центрів психологічної декомпресії. Загальний обсяг емпіричної вибірки склав N = 120 військовослужбовців-чоловіків (віком від 22 до 48 років), які були розподілені на дві еквівалентні групи: Експериментальну (ЕГ, n = 60) та Контрольну (КГ, n = 60).

Дизайн дослідження передбачав реалізацію трьох контрольних зрізів (Т1, Т2, Т3):

1. **Перший зріз (**Т1 **– предбойова фаза):** здійснювався за 5–7 днів до висування підрозділів у район виконання замовлень (під час завершення бойового злагодження).
2. **Другий зріз (**Т2 **– бойова фаза):** проводився безпосередньо у районі виконання завдань (на 14–20 добу перебування на лінії бойового зіткнення).
3. **Третій зріз (**Т3 **– постбойова фаза):** реалізовувався через 10–14 днів після виведення підрозділів із зони бойових дій до місць психологічної декомпресії.

Психодіагностичний комплекс охоплював опитувальник «САН» (В. Доскін та ін.), шкалу оцінки ситуативної та особистісної тривожності STAI (Ч. Спілбергер, Ю. Ханін), Опитувальник негативних психічних реакцій і станів (Я. Мацегора та ін.), методику «Стиль саморегуляції поведінки» (ССПМ у вітчизняній адаптації В. Мороза, О. Кокуна, І. Пішка), опитувальник копінг-стратегій COPE та чек-лист симптоматики ПТСР (PCL-5). Статистичний аналіз проводився із застосуванням t-критерію Стьюдента для залежних вибірок, W-критерію Вілкоксона, U-критерію Манна-Уїтні та кореляційного аналізу (r, rs).

Результати констатувального етапу дослідження довели існування стійких закономірностей у трансформації психічних станів протягом ротаційного циклу. На предбойовому етапі (Т1) спостерігається стан високої функціональної готовності: показники за опитувальником САН перебувають у межах норми (Самопочуття – 5,4 ±0,6 балів, Активність – 5,2 ±0,5 балів, Настрій – 5,6 ± 0,4 балів), а ситуативна тривожність має помірний мобілізаційний характер (42,6 ± 4,8 балів), що виконує адаптивну функцію психологічної налаштованості на виконання завдань.

Безпосереднє перебування в зоні бойових дій (Т2) викликає суттєве психоемоційне напруження. Спостерігається статистично вірогідне падіння суб'єктивних оцінок самопочуття до 3,2 ± 0,4 балів ($p < 0,001$) та активності до 3,1 ± 0,5 балів ($p < 0,001$). Ситуативна тривожність зростає до високого рівня (58,4 ± 6,2 балів), що супроводжується домінуванням реакцій вегетативного дискомфорту, дратівливості та підвищеної настороженості.

На етапі декомпресії (Т3) виявлено специфічний феномен – «парадокс декомпресії». Після усунення прямої загрози життю не відбувається миттєвого відновлення психічного гомеостазу. Натомість спостерігається накопичений

астенічний ефект: ситуативна тривожність залишається на підвищеному рівні (49,1 ± 5,5 балів), показники активності зазнають дальшого зниження (2,9 ± 0,4 балів), розгортаються феномени емоційної виснаженості, дратівливої астенії та труднощі переключення з бойового режиму реагування на цивільний.

Кластерний аналіз дозволив диференціювати вибірку за трьома типологічними профілями психічної динаміки:

1. **Конструктивно-адаптивний профіль (33,3%):** характеризується високим рівнем стильової саморегуляції, збереженням емоційної стійкості на етапі Т2 та швидким психофізіологічним відновленням на етапі Т3.
2. **Астеніко-виснажений профіль (45,8%):** супроводжується помірним зростанням тривожності під час боїв, проте вираженою астенізацією, спадом тонусу й працездатності під час декомпресії.
3. **Дезадаптивно-ризиковий профіль (20,9%):** відрізняється надвисокою тривожністю, превалюванням деструктивних копінг-стратегій (уникнення, психоактивні речовини) та високим ризиком формування симптоматики ПТСР ($r = 0,64$, $p < 0,001$\$).

Результати кореляційного аналізу підтвердили, що ключовими внутрішніми регуляторами, які пом'якшують негативний вплив бойового стресу, є загальний рівень стильової саморегуляції поведінки ($rs = -0,48$, $p < 0,001$\$) та наявність бойового досвіду. Зовнішніми чинниками, які мінімізують дезадаптацію на етапі Т3, виступають сприятливі соціально-побутові умови декомпресії ($rs = -0,52$) та родинна підтримка ($rs = -0,43$).

На основі емпіричних даних було розроблено та впроваджено у роботу з Експериментальною групою (ЕГ, $n = 60$) 3-модульну програму психологічного супроводу, декомпресії та реадаптації:

- **Модуль 1 (Предбойовий,** Т1**):** спрямований на психоосвіту щодо природи бойового стресу, відпрацювання навичок емоційно-вольової саморегуляції, аутогенного тренування та дихальних технік.
- **Модуль 2 (Бойовий,** Т2**):** передбачає навчання протоколам надання першої психологічної допомоги в екстремальних умовах (IFAK-P), впровадження принципу взаємопідтримки «рівний-рівному» та алгоритмів самодопомоги при гострих реакціях на стрес.
- **Модуль 3 (Постбойовий / Декомпресія,** Т3**):** охоплює три взаємопов'язані блоки: психофізіологічну релаксацію, психоемоційний шеринг і арт-терапію для опрацювання травматичного досвіду, а також соціо-сімейну підготовку до повернення в родинне середовище.

Порівняльний аналіз результатів підсумкового тестування після завершення формувального експерименту підтвердив статистично вірогідну перевагу розробленої програми. В Експериментальній групі порівняно з Контрольною зафіксовано:

- Статистично вірогідне зниження ситуативної тривожності на етапі Т3 до 41,2 ± 4,2 балів (у КГ – 48,6 ± 4,9 балів, $p < 0,001$);
- Нормалізацію показників за опитувальником САН (Самопочуття – 5,1 ± 0,4, Активність – 4,9 ± 0,5, Настрій – 5,3 ± 0,4 балів, $p < 0,001$);

– Зростання частки конструктивних активних копінг-стратегій із 46,4% до 62,8%;

– Зменшення частки осіб із високим ризиком розвитку ПТСР за шкалою PCL-5 у 2,4 раза.

Висновки та перспективи подальших розробок.

1. Динаміка психічних станів військовослужбовців під час ротацій має закономерний, хвилеподібний характер, який визначається специфікою бойових навантажень та особливостями перебігу фази декомпресії.

2. Основними особистісними модераторами бойового стресу є рівень стильової саморегуляції, адаптивні копінг-стратегії та наявність бойового досвіду.

3. Впровадження поетапної 3-модульної програми психологічного супроводу довело свою високу ефективність у стабілізації емоційного стану, запобіганні астенізації та прискоренні реадаптації комбатантів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці довгострокових програм соціо-сімейної реадаптації військовослужбовців після повторних ротаційних циклів.

Література:

1. Мороз В. М., Кокун О. М., Пішко І. О. Особливості психологічної саморегуляції військовослужбовців Збройних Сил України під час виконання завдань за призначенням. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 7, № 4. С. 45–54. https://doi.org/10.31108/1.2021.7.4

2. Мацегора Я. В., Приходько І. І., Колесніченко О. О., Байда М. С. Психометричні властивості методики «Оцінювання негативних психічних реакцій і станів у військовослужбовців» та досвід її використання у короткостроковому психологічному відновленні. *Честь і закон*. 2023. № 1 (84). С. 114–124. https://doi.org/10.33405/2078-7480/2023/1/84/278451

УДК 316.6:355.292

КІТ Ірина, *магістрантка 1 курсу спеціальності І10 «Соціальна робота і консультування» соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

Науковий керівник:

МИКОЛЮК СВІТЛАНА, *кандидат економічних наук, доцент, доцент кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ АДАПТАЦІЇ ВЕТЕРАНІВ І ВЕТЕРАНОК У ТЕРИТОРІАЛЬНІ ГРОМАДИ

Здатність суспільства забезпечувати взаємну підтримку, повагу до різного життєвого досвіду та можливості самореалізації людини становить важливу передумову його згуртованості й розвитку. При цьому повернення

ветеранів і ветеранок до цивільного життя актуалізує потребу у відновленні їх соціальних зв'язків, переосмисленні сенсожиттєвих орієнтирів і визначенні подальших можливостей самореалізації. За таких умов об'єднана територіальна громада стає середовищем, де вони відновлюють сімейні, професійні, суспільні ролі, налагоджують повсякденну взаємодію й набувають нового досвіду участі у спільних справах, що може супроводжуватися розбіжностями між очікуваннями людини та її оточення, зміною звичних способів спілкування, труднощами взаєморозуміння й відчуттям недостатнього визнання набутого досвіду. Тому вивчення соціально-психологічних чинників адаптації ветеранів і ветеранок дозволяє визначити передумови їх повноцінної участі у цивільному житті та налагодження конструктивних взаємин із соціальним оточенням.

Аналіз наукових джерел показує, що проблема адаптації ветеранів і ветеранок до мирного життя вивчається різноаспектно. Зокрема, А. Артеменко та К. Батаєва [1] розглядають мілітарну ідентичність ветеранів у зв'язку із їх соціальною адаптацією, Ю. Бриндіков [2] досліджує реабілітацію учасників бойових дій у системі соціальних служб, В. Кондрюкова та І. Слюсар [3] висвітлюють соціально-психологічну адаптацію військових, звільнених у запас, Г. Ломакін [4] аналізує прояви порушень реадаптації учасників бойових дій у суспільних відносинах, О. Мельник [5] – вікові особливості пристосування до мирного життя, І. Ревасевич [6] – психологічні концепції адаптації особистості. Зазначені напрацювання створюють підґрунтя для всебічного осмислення чинників адаптації ветеранів і ветеранок на рівні територіальної громади.

Мета статті – обґрунтувати соціально-психологічні чинники адаптації ветеранів і ветеранок у територіальні громади.

Життєдіяльність людини розгортається у системі соціальних зв'язків, через які вона задовольняє потреби у спілкуванні, підтримці, визнанні та самореалізації. Приналежність до спільноти створює можливості для обміну досвідом, виконання значущих ролей і залучення до спільних справ, водночас передбачаючи узгодження особистих прагнень з очікуваннями оточення. Зміна життєвих обставин може потребувати перегляду звичних способів взаємодії, відновлення попередніх контактів і встановлення нових взаємин. За таких умов важливого значення набувають здатність людини використовувати власні ресурси та готовність довкілля підтримувати її активність. Тому розгляд адаптації потребує врахування взаємозв'язку індивідуального досвіду, характеру міжособистісних стосунків і можливостей участі особи у житті громади.

Зазначимо, що соціально-психологічну адаптацію ветеранів і ветеранок розуміємо як процес узгодження їхніх потреб, цінностей, життєвого досвіду та способів поведінки з умовами цивільної взаємодії, який супроводжується відновленням соціальних зв'язків, освоєнням актуальних ролей і формуванням відчуття приналежності до громади. Розгляд психологічних концепцій адаптації, представлений І. Ревасевич [6], дає підстави враховувати зв'язок внутрішніх можливостей особистості та умов її соціального середовища. Відповідно, результативність адаптації доцільно оцінювати через задоволеність

значущими взаєминами, можливість самостійно приймати рішення, доступність підтримки й участь у суспільному житті. Таке розуміння адаптації орієнтує на виявлення ресурсів людини та громади, поєднання яких допомагає долати труднощі повернення до цивільних обставин і створює перспективу самореалізації.

А. Артеменко та К. Батаєва, досліджуючи мілітарну ідентичність і соціальну адаптацію ветеранів [1], порушують питання співвідношення військового досвіду людини з її подальшою життєдіяльністю. У контексті громади відповідним чинником вважаємо можливість узгодження ветеранської ідентичності з сімейними, професійними та громадянськими ролями. Досвід військової служби може залишатися значущою частиною самосвідомості особи, поєднуючись із новими інтересами, цілями й напрямами діяльності. Для цього важливо створювати можливості використання набутих умінь та участі у справах, які мають особистий сенс. Натомість стереотипне сприйняття людини винятково через її військове минуле може звужувати простір самовираження й ускладнювати освоєння нею нових соціальних ролей.

В. Кондрюкова та І. Слюсар, розглядаючи соціально-психологічну адаптацію військовослужбовців, звільнених у запас, звертають увагу на значенні міжособистісного середовища їх повернення [3]. У цьому аспекті важливими чинниками постають підтримка сім'ї, довірливе спілкування з близькими та взаємодопомога у ветеранській спільноті. Так, підтримуючі взаємини дають змогу повідомляти про труднощі, обговорювати змінні очікування й поступово погоджувати повсякденні обов'язки, допомога має враховувати потребу людини у самостійності і можливість визначати прийнятний для себе обсяг спілкування, а взаємодія з іншими ветеранами й ветеранками може створювати додатковий простір обміну досвідом та способами розв'язання складних завдань.

Ю. Бриндіков досліджує реабілітацію учасників бойових дій у системі соціальних служб, звертаючи увагу на значення організованої підтримки та взаємодії з громадою [2]. Соціально-психологічний вплив такої підтримки пов'язуємо з формуванням довіри до фахівців, відчуттям доступності допомоги й можливістю брати участь у визначенні власних потреб. До того ж зрозуміла комунікація і поважне ставлення сприяють налагодженню конструктивної співпраці між ветеранами, ветеранками та представниками місцевих установ. Водночас важливе значення має залучення їх до суспільно корисної діяльності, волонтерських ініціатив, професійних і громадських об'єднань, що створює можливості для розширення соціальних контактів, використання власних здібностей і набуття досвіду впливу на суспільно важливі рішення.

О. Мельник, досліджуючи вікові особливості адаптації учасників бойових дій до мирного життя, актуалізує необхідність урахування індивідуальної ситуації життя людини [5]. Значення мають сформовані способи подолання труднощів, досвід відповідального вибору, життєві цілі, сімейні обставини та уявлення про власні можливості. У цьому контексті особистісними ресурсами адаптації вважаємо здатність усвідомлювати актуальні потреби, регулювати

поведінку, планувати доступні кроки й звертатися по підтримку. Їх реалізація залежить також від ставлення оточення до ветеранського досвіду та готовності громади враховувати різноманітність потреб жінок і чоловіків. Тому підтримка має ґрунтуватися на конкретних обставинах життя ветерана, зберігати повагу до його вибору та сприяти поступовому розширенню самостійності.

Отже, важливі соціально-психологічні чинники адаптації ветеранів і ветеранок у територіальні громади – узгодження їх військового досвіду з актуальними цивільними ролями, підтримка сім'ї та найближчого оточення, взаємна допомога у ветеранській спільноті, суспільне визнання, довіра до місцевих інституцій, участь у значущій діяльності та особистісні ресурси подолання труднощів. Їх вплив реалізується через відновлення соціальних зв'язків, підтримання відчуття власної значущості, розширення можливостей самостійного вибору й формування приналежності до громади. Відтак сприяння адаптації потребує узгодженої взаємодії ветеранів і ветеранок, їх родин, фахівців та жителів громади, спрямованої на створення умов для взаємного прийняття, відповідальної співпраці й повноцінної участі у цивільному житті.

Література:

1. Артеменко, А., Батаєва, К. Мілітарна ідентичність та соціальна адаптація ветеранів АТО/ООС : монографія. Харків : ХГУ «НУА», 2022. 192 с.

2. Бриндіков Ю. Л. Реабілітація військовослужбовців учасників бойових дій в системі соціальних служб: теоретико-методичні основи : монографія. Хмельницький : Поліграфіст, 2018. 372 с.

3. Кондрюкова В. В., Слюсар І. М. Соціально-психологічна адаптація військовослужбовців силових структур, звільнених у запас : навчально-методичний посібник. Київ: Гнозіс, 2013. 244 с.

4. Ломакін Г. Прояви порушень реадаптації учасників бойових дій у системі суспільних відносин. *Проблеми емпіричних досліджень у психології*. Київ : ОВС, 2019. С. 94-100.

5. Мельник О.В. Вікові особливості адаптації учасників бойових дій до умов мирного життя : дис. ... докт. філос. (психологія). Київ, 2019. 284 с.

6. Ревасевич І. Психологічні концепції адаптації особистості у системному теоретичному обґрунтуванні. *Психологія і суспільство*. 2001. №4. С. 16-40.

УДК 159.9

КІЯНЕЦЬ Катерина, *студентка 2 р. н. магістратури спеціальності «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів та природокористування України*
Науковий керівник:
ШЕВЦОВА Олена, *к. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів та природокористування України*

ОСОБЛИВОСТІ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ ЗДОБУВАЧІВ ДРУГОГО РІВНЯ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Вступ. Тривала воєнна агресія в Україні перетворила невизначеність із тимчасового кризового стану на постійний контекст життєдіяльності особистості. Здобувачі другого (магістерського) рівня вищої освіти опиняються у ситуації подвійної невизначеності, що поєднує нормативні кризи переходу до ранньої дорослості (завершення професійного самовизначення, формування життєвих планів) із макросоціальною непередбачуваністю воєнного стану. Додатковим чинником навантаження є поєднання навчання з професійною діяльністю та досвід вимушеного переміщення. За таких умов збереження психологічного здоров'я та академічної успішності залежить від вибору копінг-стратегій і наявних особистісних ресурсів, серед яких провідну роль відіграють резилієнтність та ставлення до невизначеності.

Мета та завдання дослідження . Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості копінг-стратегій здобувачів другого рівня вищої освіти в умовах соціально-психологічної невизначеності, а також їхній взаємозв'язок з інтолерантністю до невизначеності, резилієнтністю та рівнем сприйнятого стресу. Відповідно до мети сформульовано завдання: виявити особливості суб'єктивного сприйняття невизначеності здобувачами; встановити рівні та профілі копінг-стратегій, інтолерантності до невизначеності, резилієнтності й сприйнятого стресу; порівняти вираженість цих показників залежно від соціально-демографічних і контекстуальних характеристик; з'ясувати характер і щільність кореляційних зв'язків; перевірити модераційну роль резилієнтності у зв'язку копінгу зі стресом; обґрунтувати програму сприяння розвитку конструктивних стратегій подолання.

Матеріали та методи дослідження. Емпіричне дослідження проведено у формі анонімного добровільного онлайн-опитування за допомогою Google Forms. Вибірку становили 65 здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти із закладів вищої освіти України віком від 21 до 52 років (M = 28,1), основу вибірки становить молодь до 30 років. Серед досліджуваних 44 жінки (67,7 %) та 21 чоловік (32,3 %), які навчаються за 13 спеціальностями (40,0 % – спеціальність «Психологія»). Переважна більшість опитаних (87,7 %) поєднують навчання з роботою, а 43,1 % мають досвід вимушеного переміщення.

Психодіагностичний інструментарій містив авторську анкету та чотири стандартизовані методики: Опитувальник копінг-стратегій Brief-COPE (Ч. Карвер; адаптація Т. Яблонської та ін.), Шкалу інтолерантності до невизначеності IUS-12 (Р. Карлетон та ін.; адаптація Г. Громової), Шкалу резилієнтності CD-RISC-10 (К. Коннор, Дж. Девідсон; адаптація Н. Школіної та співавт.) і Шкалу сприйнятого стресу PSS-10 (Ш. Коен та ін.; адаптація О. Вельдбрехт, Н. Тавровецької). Надійність шкал підтверджено показниками α Кронбаха у межах 0,65–0,87.

Для статистичної обробки даних застосовано описову статистику, частотний аналіз і аналіз множинних відповідей, критерії Шапіро–Вілка та Левена, t-критерій Стьюдента, t-критерій Велча, U-критерій Манна–Вітні з обчисленням розміру ефекту, кореляційний аналіз за Спірменом та регресійний аналіз модерації.

Результати дослідження та їх обговорення. За всією вибіркою суб'єктивне оцінювання найближчого майбутнього засвідчило переважання відчуття невизначеності (M = 2,72 за 5-бальною шкалою). Головними джерелами невизначеності здобувачі вважають війну та питання безпеки (72,3 %) і фінансовий стан (50,8 %). Основні ресурси подолання стресу – самостійне обмірковування ситуації (60,0 %) і підтримка рідних та друзів (56,9 %).

У копінг-профілі здобувачів (в обрахунку на 1 пункт) домінує емоційно-орієнтований копінг (близько 3,0 бала з 4 можливих; M = 24,08), дещо рідше застосовується проблемно-орієнтований копінг (близько 2,7 бала; M = 32,63), найрідше – копінг уникання (близько 2,2 бала; M = 17,63). Інтолерантність до невизначеності становить M = 38,69, причому високий рівень виявлено у 30,8 % опитаних. Загальний показник резилієнтності перебуває у верхній половині шкали (M = 28,43). Сприйнятий стрес у більшості (80,0 %) відповідає помірному рівню (M = 19,51).

Порівняльний аналіз підгруп виявив статеві відмінності: чоловіки демонструють вищу інтолерантність до невизначеності (Me = 41,0 проти 37,5; U = 306,5; $p < 0,05$; r = 0,27), тоді як жінки мають вищий рівень сприйнятого стресу (M = 20,5 ± 4,6 проти 17,5 ± 5,5; t = 2,26; df = 63; $p < 0,05$; d = 0,61). Здобувачі, які покладаються на самостійне обмірковування як ресурс, вирізняються вищою резилієнтністю (M = 29,9 ± 6,0 проти 26,2 ± 7,2; t = −2,26; df = 63; $p < 0,05$; d = 0,57). За роком та формою навчання значущих відмінностей не встановлено ($p > 0,05$).

Кореляційний аналіз підтвердив провідну роль резилієнтності: вона сильно додатно пов'язана з емоційно-орієнтованим копінгом (rs = 0,55; $p < 0,001$) та помірно від'ємно – зі сприйнятим стресом (rs = −0,36; p = 0,003) і копінгом уникання (rs = −0,31; p = 0,012). Інтолерантність до невизначеності не має значущих зв'язків із типами копінгу (rs від 0,10 до 0,18).

Регресійний аналіз модерації засвідчил, що резилієнтність модерує зв'язок копінгу уникання зі сприйнятим стресом (B = −0,04; SE = 0,02; t = −2,19; p = 0,032). У здобувачів із низькою та середньою резилієнтністю часте використання уникання супроводжується зростанням стресу, тоді як за високої резилієнтності цей негативний ефект уникання нівелюється.

На основі емпіричних даних розроблено програму сприяння розвитку конструктивних копінг-стратегій з шести модулів (вісім онлайн-занять по 90 хвилин) та сформульовано психологічні рекомендації для учасників освітнього процесу.

Висновки . Емпіричне дослідження розкриває особливості копінг-стратегій здобувачів другого рівня вищої освіти в умовах воєнного стану та хронічної невизначеності. Здобувачі схильні до переважання емоційно-

орієнтованих стратегій подолання та зберігають помірний рівень стресу й належну резилієнтність. Доведено, що резилієнтність слугує центральним психологічним ресурсом, який підтримує конструктивне подолання та модерує деструктивний вплив уникання на сприйнятий стрес. З'ясовано статеву специфіку переживання невизначеності й стресу. Практичне значення дослідження полягає у розробці 6-модульної психоедукаційної програми та рекомендацій для психологічних служб ЗВО, викладачів і здобувачів. Отримані результати створюють підґрунтя для подальшого вивчення ресурсів життєздатності особистості в умовах соціально-психологічних криз.

Література:

1. Громова Г. М. Інструменти вимірювання толерантності до невизначеності. Адаптація тесту «Шкала інтолерантності до невизначеності» Н. Карлетона. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. Вип. 47 (50). С. 115–130.

2. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія / за ред. Т. М. Титаренко. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

3. Шевцова О. М. Психологічні особливості копінг-стратегій молодих осіб в умовах воєнного стану. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 13 (27). С. 1039–1048.

4. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2023. Вип. 10. С. 66–89.

5. Carver C. S. You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*. 1997. Vol. 4, No. 1. P. 92–100.

6. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer, 1984. 445 p.

УДК 159.944.4:378-057.87"364"

КОВТАШИНЕЦЬ Христина, *здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» Національний університет біоресурсів і природокористування України*
Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, *доктор психологічних наук, професор*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Актуальність дослідження психологічної стійкості студентської молоді в умовах війни зумовлена тривалим впливом травматичних факторів, невизначеності та хронічного стресу, які дестабілізують звичний життєвий простір та освітній процес. Повномасштабна війна в Україні створює екзистенційні загрози, вимагаючи від молоді мобілізації внутрішніх ресурсів, адаптивних стратегій та збереження ментального здоров'я. У сучасній психологічній науці психологічна стійкість розглядається як багатовимірний динамічний конструкт, що забезпечує здатність особистості не лише долати

кризові ситуації, а й трансформувати деструктивний досвід у ресурс для подальшого розвитку [1; 2].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості психологічної стійкості студентської молоді в умовах війни, виявити її структурні компоненти та чинники, що впливають на рівень адаптації особистості в ситуаціях хронічного стресу.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці 75 студентів віком від 17 до 23 років, які здобувають освіту в умовах дистанційного та змішаного навчання. Для збору емпіричних даних використано комплекс психодіагностичних методик: методику для оцінки рівня психологічної стійкості (шкала резильєнтності), опитувальник для визначення копінг-стратегій у стресових ситуаціях (COPE), а також шкалу оцінки рівня вираженості стресу, тривоги та депресії (DASS-21). Дослідження здійснювалося із дотриманням етичних норм та використанням україномовних адаптованих версій методик [3–5].

За результатами емпіричного аналізу, більшість студентів демонструють середній та нижче середнього рівні загальної психологічної стійкості, що пояснюється виснаженням адаптаційних ресурсів через пролонговану дію стресорів воєнного часу. Найвищі показники спостерігаються за шкалами активного копінгу та прийняття, тоді як стратегії уникнення та поведінкового відключення виявляються значущими чинниками ризику дезадаптації.

Аналіз показників за методикою DASS-21 показав переважання симптомів хронічного стресу та помірної тривоги серед респондентів. Виявлено прямі кореляційні зв'язки між високим рівнем тривожності та деструктивними копінг-стратегіями, а також зворотні зв'язки між загальною резильентністю та проявами психологічного дистресу.

Практичним результатом дослідження є розробка та апробація програми психологічного супроводу, спрямованої на розвиток психологічної стійкості студентської молоді. Програма включає тренінгові заняття з формування навичок саморегуляції, ресурсного планування, когнітивного переосмислення та подолання наслідків хронічного стресу.

Отже, результати підтверджують необхідність систематичної психологічної підтримки студентів в умовах війни, спрямованої на актуалізацію внутрішніх ресурсів та зниження рівня дистресу.

Література:

1. Малхазов О. Р. Психологічна стійкість особистості в умовах екстремальних ситуацій. Київ: Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2021. 215 с.

2. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new conceptualization of stress. American Psychologist. 1989. Vol. 44, No. 3. P. 513–524.

3. Галецька І., Клімanська М., Перун М. Українська адаптація шкали депресії, тривоги та стресу DASS-21. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2023.

4. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Depression and Anxiety. 2003. Vol. 18, No. 76–82.

5. Максименко С. Д., Залюбовська О. В. Психологія адаптації та стресостійкості молоді. Київ: Фенікс, 2022. 180 с.

УДК 159.9:620.9

КОЗАК Тетяна, *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальності С4 «Психологія», гуманітарно-педагогічного факульте-ту Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ЯШНИК Світлана, *доктор педагогічних наук, доцент, професор кафедри психології, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ЕНЕРГЕТИЧНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТА ШЛЯХИ ПРОФІЛАКТИКИ

Професійна діяльність працівників енергетичної сфери характеризується високим рівнем відповідальності, необхідністю забезпечення безперервності виробничих процесів, оперативного реагування на аварійні ситуації та дотримання вимог безпеки. В умовах воєнного стану професійне навантаження суттєво посилюється внаслідок пошкодження енергетичної інфраструктури, повторних атак, кадрового дефіциту, необхідності проведення термінових відновлювальних робіт і обмежених можливостей для повноцінного відпочинку. Тривале перебування в умовах професійного напруження може сприяти формуванню професійного вигорання, що негативно позначається на психологічному стані, працездатності та професійній ефективності працівників [1; 3].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості професійного вигорання працівників енергетичної сфери в умовах воєнного стану, визначити його взаємозв’язки з індивідуально-психологічними характеристиками та розробити практичні рекомендації щодо профілактики й подолання професійного вигорання.

Емпіричне дослідження проведено серед 94 працівників енергетичної сфери, представлених трьома професійними категоріями: технічним, оперативним та адміністративно-управлінським персоналом. Для комплексного вивчення проблеми застосовано комплекс взаємодоповнювальних психодіагностичних методик: «Опитувальник для виявлення синдрому професійного вигорання» О. Чабана [3]; «Опитувальник копінг-стратегій» Р. Лазаруса та С. Фолкман; «Тест життєстійкості» С. Мадді; «Опитувальник нервово-психічної напруги» Т. Немчина [2]; «Шкалу психологічного благополуччя» К. Ріфф в адаптації С. Карсканової; «Шкалу сприйнятого стресу» PSS-10 Ш. Коена в українській адаптації О. Вельдбрехт і Н.

Тавровецької. Для опрацювання результатів використано методи описової статистики та кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена.

Результати емпіричного дослідження засвідчили, що серед працівників енергетичної сфери переважає середній рівень імовірності професійного вигорання, який виявлено у 52,1 % респондентів. Високий рівень зафіксовано у 21,3 % працівників, низький – у 20,2 %, відсутність ознак вигорання – у 6,4 %. Отримані показники свідчать про неоднорідність проявів професійного вигорання та наявність групи працівників, які потребують особливої уваги з боку психологічних служб і керівництва підприємств.

Порівняння результатів за професійними категоріями виявило найбільш виражені прояви професійного вигорання серед оперативного персоналу. Частка працівників із високим рівнем вигорання в цій групі становила 46,2 %, що перевищувало відповідні показники технічного та адміністративно-управлінського персоналу. Серед технічних працівників переважав середній рівень вигорання, тоді як адміністративно-управлінська група характеризувалася меншою вираженістю його проявів. Це вказує на доцільність диференційованого підходу до психологічної підтримки з урахуванням професійних функцій і специфіки робочих завдань. Подібна увага до особливостей професійної діяльності фахівців ризиконебезпечних професій обґрунтовується і в наукових дослідженнях [1].

Аналіз копінг-стратегій засвідчив, що серед працівників усіх трьох професійних категорій найбільш вираженими були планування вирішення проблеми, самоконтроль та пошук соціальної підтримки. Водночас результати дослідження не виявили статистично значущих зв’язків між професійним вигоранням та окремими копінг-стратегіями. Це свідчить про те, що використання певних способів подолання труднощів саме по собі не обов’язково супроводжується нижчим рівнем професійного вигорання.

Важливі результати отримано під час дослідження життєстійкості працівників. Її загальний показник становив 61,0 % від максимально можливого бала. Найбільш вираженою складовою виявилася залученість (64,1 %), дещо нижчими були показники контролю (60,4 %) та прийняття ризику (56,3 %). Водночас найнижчі показники загальної життєстійкості спостерігалися серед оперативного персоналу – 57,0 %, що узгоджується з більшою вираженістю професійного вигорання в цій категорії працівників.

Кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена виявив статистично значущий обернений зв’язок між професійним вигоранням і загальною життєстійкістю ($r_s = −0,466$; p менше 0,001). Серед її складових найбільш виражений зв’язок встановлено за шкалою контролю ($r_s = −0,393$; p менше 0,001). Також виявлено обернені зв’язки між професійним вигоранням і залученістю ($r_s = −0,307$; $p = 0,003$), а також прийняттям ризику ($r_s = −0,295$; $p = 0,004$). Натомість між нервово-психічним напруженням і професійним вигоранням встановлено помірний прямий зв’язок ($r_s = 0,443$; p менше 0,001). Отже, вищі показники нервово-психічного напруження поєднувалися з більшою вираженістю вигорання, тоді як вища життєстійкість – із нижчими

його показниками. Водночас статистично значущих зв'язків професійного вигорання зі сприйнятим стресом і загальним психологічним благополуччям не виявлено. Кореляційні результати відображають взаємозв'язки між показниками, але не доводять причинно-наслідкової залежності.

На основі результатів дослідження визначено основні напрями психологічної профілактики професійного вигорання: підтримання життєстійкості, розвиток навичок емоційної саморегуляції, своєчасне розпізнавання ознак нервово-психічного перевантаження, забезпечення психологічного відновлення та зміцнення конструктивної взаємодії в трудовому колективі.

Для практичного використання розроблено соціально-психологічний тренінг «Психологічна стійкість і профілактика професійного вигорання працівників енергетичної сфери». Програма складається з п'яти групових занять тривалістю 90 хвилин кожне, загальна тривалість становить 7 годин 30 хвилин. Її зміст спрямований на формування навичок розпізнавання професійного виснаження, зниження нервово-психічного напруження, розвитку саморегуляції, підтримання життєстійкості та вдосконалення конструктивної взаємодії. Програма враховує особливості професійної діяльності працівників енергетичної сфери, зокрема специфіку роботи оперативного персоналу. Експериментальну апробацію тренінгу та перевірку його ефективності в межах дослідження не проводили.

Таким чином, результати дослідження підтверджують актуальність проблеми професійного вигорання працівників енергетичної сфери в умовах воєнного стану. Найбільш виражені прояви вигорання виявлено серед оперативного персоналу. Встановлені взаємозв'язки з життєстійкістю та нервово-психічним напруженням обґрунтовують важливість розвитку психологічних ресурсів працівників і впровадження системної профілактичної підтримки. Водночас індивідуальні психологічні заходи мають поєднуватися з належною організацією праці, урахуванням професійного навантаження та створенням можливостей для відновлення працівників.

Література:

1. Вавринів О. С., Яремко Р. Я. Особливості професійного вигорання фахівців ризиконебезпечних професій. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* Серія психологічна. 2022. № 2. С. 10–16.

2. Нечітайло І. С. Адаптація україномовної версії психодіагностичної методики «Опитувальник нервово-психічної напруги»: оцінка внутрішньої узгодженості та конструктної валідності. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* Серія: Психологія. 2024. Т. 35 (74), № 5. С. 36–43.

3. Чабан О. С., Хаустова О. О., Омелянович В. Ю. Опитувальник для виявлення синдрому професійного вигорання: розробка та валідізація нової діагностичної методики. Психосоматична медицина та загальна практика. 2025. Т. 10, № 1.

УДК 159.9

КОМІНКО Зоряна, *студентка 2 курсу спеціальності С4 «Психологія» Центру перепідготовки та післядипломної освіти*

Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль
Науковий керівник:
ПЕРІГ Ірина, канд. психол.н., доцент, доцент кафедри психології *Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, м. Тернопіль*

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО СТАНУ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІЗ БОЙОВИМ ДОСВІДОМ В УМОВАХ ВІЙНИ

В умовах повномасштабної війни в Україні особливої актуальності набуває проблема збереження психічного здоров'я військовослужбовців, які мають досвід безпосередньої участі в бойових діях. Виконання бойових завдань супроводжується впливом численних стресогенних чинників, серед яких постійна загроза життю, фізичне та психологічне виснаження, переживання втрати побратимів, вимушена розлука з родиною, тривале перебування в умовах невизначеності. Сукупний вплив зазначених обставин може спричиняти істотні зміни психоемоційного стану особистості, що проявляються у підвищеній тривожності, емоційній напруженості, порушеннях сну, дратівливості, виснаженні та зниженні адаптаційних можливостей. Водночас бойовий досвід може супроводжуватися розвитком психологічної стійкості, відповідальності та здатності мобілізувати особистісні ресурси. Особливого значення набуває дослідження психоемоційного стану військовослужбовців, які після участі в бойових діях продовжують службу в тилових підрозділах, оскільки зміна умов діяльності не завжди супроводжується повним психологічним відновленням.

Проблема психоемоційного стану військовослужбовців є предметом досліджень вітчизняних і зарубіжних науковців. Серед українських дослідників важливий внесок у вивчення психологічних наслідків бойового досвіду здійснили О. Кокун, В. Стасюк, О. Блінов, О. Сафін та інші. Зокрема, К. Кротюк розглядає психологічні реакції військовослужбовців на бойові стрес-фактори, виокремлюючи адаптивний і дезадаптивний напрями реагування [1]. Ю. Асєєва, К. Аймедов, Ю. Чемер і М. Касикова досліджували психологічні особливості осіб із різним військовим досвідом, звертаючи увагу на показники тривожності, стресостійкості та психічного здоров'я [2]. О. Борисова та М. Казанжи проаналізували зміни психологічного стану українських військовослужбовців, наголошуючи на накопиченні хронічного стресу, втоми та емоційного виснаження в умовах тривалої війни [3].

Л. В. Філоненко, досліджуючи психофізіологічні аспекти бойового стресу військовослужбовців, наголошує на негативному впливі екстремальних умов бойової діяльності на психіку та поведінку особистості [4].

Психоемоційний стан військовослужбовців доцільно розглядати як динамічну сукупність емоційних переживань, психічного напруження, суб'єктивного самопочуття та особливостей емоційної регуляції, що формуються під впливом зовнішніх обставин і внутрішніх психологічних

ресурсів особистості. Його специфіка значною мірою визначається інтенсивністю бойового досвіду, тривалістю перебування в небезпечних умовах, характером пережитих подій, індивідуальною стресостійкістю та доступністю соціальної підтримки.

Однією з основних характеристик психоемоційного стану військовослужбовців із бойовим досвідом є підвищена стресова напруженість. Тривале перебування в умовах небезпеки потребує постійної мобілізації психофізіологічних ресурсів, що може призводити до формування стану хронічного напруження. Його психологічними проявами є гіперпильність, підвищена настороженість, труднощі розслаблення, порушення концентрації уваги, дратівливість та емоційна виснаженість.

Важливою складовою психоемоційного стану є тривожність, що проявляється у переживанні невизначеності, очікуванні потенційної загрози та труднощах відновлення відчуття безпеки. Навіть після переміщення в тилові умови військовослужбовці можуть зберігати підвищену чутливість до різких звуків, несподіваних подій та інших подразників, які асоціюються з попереднім бойовим досвідом. Водночас такі реакції не завжди свідчать про наявність психічного розладу, оскільки можуть бути тимчасовими проявами адаптації до пережитих екстремальних обставин.

Окремої уваги потребують депресивні прояви, які можуть супроводжуватися зниженням настрою, втратою інтересу до звичної діяльності, почуттям безнадійності, зниженням мотивації та труднощами міжособистісної взаємодії. Важливим чинником їх виникнення можуть бути переживання втрати, моральні дилеми, відчуття провини та тривале психоемоційне виснаження.

Ще однією характерною особливістю є зміни емоційної регуляції, що можуть проявлятися як у підвищеній емоційній реактивності, так і в емоційному відстороненні. У першому випадку спостерігаються імпульсивність, дратівливість, труднощі контролю емоційних реакцій; у другому – стримування переживань, зниження емоційної чутливості та уникнення обговорення травматичного досвіду. Зазначені прояви можуть ускладнювати спілкування з близькими, професійну взаємодію та адаптацію до змінених умов життєдіяльності.

Водночас участь у бойових діях не обов’язково призводить до психологічної дезадаптації. Важливу роль у збереженні психічного здоров’я відіграють резильєнтність, ефективні копінг-стратегії, згуртованість військового колективу, довіра до командування, підтримка родини та усвідомлення значущості власної діяльності. Зокрема, І. Перепелиця встановила, що військовослужбовці з бойовим досвідом у дослідженій вибірці характеризувалися вищими показниками адаптивності, стресостійкості та орієнтованості на соціальну взаємодію порівняно з військовослужбовцями без такого досвіду [4]. Це свідчить про необхідність комплексного розгляду бойового досвіду не лише як джерела психоемоційного напруження, а й як чинника трансформації психологічних ресурсів особистості.

Особливого значення набуває психологічний супровід військовослужбовців із бойовим досвідом, спрямований на своєчасне виявлення ознак дезадаптації, розвиток навичок емоційної саморегуляції, відновлення психологічних ресурсів та зміцнення соціальних зв'язків. Доцільним є застосування психоосвітніх заходів, методів психологічної стабілізації, індивідуального консультування та, за наявності клінічних показань, спеціалізованої психотерапевтичної допомоги.

Отже, психоемоційний стан військовослужбовців із бойовим досвідом в умовах війни характеризується складністю, динамічністю та індивідуальною варіативністю проявів. Найбільш значущими психологічними особливостями можуть бути підвищена тривожність, емоційне напруження, виснаження, зміни емоційної регуляції та труднощі адаптації. Водночас бойовий досвід може сприяти розвитку стресостійкості, відповідальності й психологічної витривалості. Перспективним напрямом подальших досліджень є емпіричне вивчення показників тривожності, депресивних проявів, сприйнятого стресу та резильєнтності військовослужбовців із бойовим досвідом, зокрема тих, які продовжують військову службу в тилових підрозділах.

Література:

1. Кротюк К. Особливості психологічного реагування військовослужбовців внаслідок участі в бойових діях. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. № 1. DOI: https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-2.

2. Асєєва Ю. О., Аймедов К. В., Чемер Ю. П., Касикова М. В. Психологічні особливості осіб із різним військовим досвідом. *Ментальне здоров'я*. 2024. № 1. DOI: https://doi.org/10.32782/3041-2005/2024-1-1.

3. Борисова О., Казанжи М. Психологічний стан українських військовослужбовців: дієвість психологічної допомоги та наявні потреби в подальшому психологічному супроводі. *Psychology Travelogs*. 2025. № 5. С. 92–108. DOI: https://doi.org/10.31891/PT-2025-5-8.

4. Перепелиця І. Психологічні чинники розвитку професійної мотивації військовослужбовців з різним характером досвіду професійної діяльності. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. № 4 (86). С. 157–167. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-86-4-157-167.

5. Філоненко Л. Психофізіологічні аспекти бойового стресу військовослужбовців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. № 1 (83). С. 148–160. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2025-83-1-148-160.

6. Цимбалюк В. І., Стеблюк В. В., Друзь О. В. та ін. Охорона ментального здоров'я та медико-психологічна реабілітація військовослужбовців в умовах гібридної війни: теорія і практика : монографія. Київ : Медицина, 2021. 256 с.

УДК 159.9:355.01:364.62

КОСТЮК Дарина, *студентка 2.р.н. магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:

ТЕСЛЮК Валентина, *канд. психол. н., доцент кафедри псхології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ВПЛИВ УМОВ ВОЄННОГО СТАНУ НА ПСИХОЕМОЦІЙНИЙ СТАН ДОРОСЛИХ ТА РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ

Повномасштабна війна в Україні суттєво змінила умови життєдіяльності дорослого населення та спричинила тривале психоемоційне навантаження. Повітряні тривоги, ракетні обстріли, загроза життю, втрата близьких, вимушене переміщення, економічна нестабільність, перебої з електропостачанням і постійна невизначеність майбутнього створюють умови для накопичення психологічного напруження. На відміну від короткочасних стресових ситуацій, воєнні обставини характеризуються повторюваністю загроз і відсутністю чітких часових меж їх завершення. Через це психіка людини тривалий час перебуває у стані підвищеної готовності до реагування на небезпеку, що поступово виснажує адаптаційні ресурси.

Масштаби психологічних наслідків війни підтверджують результати досліджень українського населення. Зокрема, у дослідженні S. Wang та співавторів, проведеному у 2023 році за участю 2364 дорослих віком від 18 до 79 років, було виявлено значну поширеність симптомів психічних порушень: імовірні прояви посттравматичного стресового розладу спостерігалися у 14,4 % учасників, депресивного розладу у 44,2 %, тривожного розладу у 23,1 %, а виражене відчуття самотності у 38,6 %. Автори також встановили зв'язок між кількістю пережитих травматичних подій та вираженістю психологічних симптомів [1].

Психоемоційний стан дорослих в умовах воєнного стану характеризується низкою взаємопов'язаних проявів. Серед них можна виділити:

1) підвищену тривожність: постійне очікування небезпеки, занепокоєння за життя рідних, труднощі з розслабленням навіть за відсутності безпосередньої загрози;

2) емоційну нестабільність: дратівливість, різкі зміни настрою, підвищену чутливість до незначних подразників, труднощі контролю емоційних реакцій;

3) когнітивне виснаження: погіршення концентрації уваги, забудькуватість, труднощі з прийняттям рішень, зниження продуктивності;

4) порушення сну та фізичне виснаження: труднощі із засинанням, часті пробудження, відчуття втоми навіть після відпочинку;

5) зниження соціальної активності: прагнення до усамітнення, обмеження спілкування, втрата інтересу до звичних занять.

Тривале перебування в умовах психологічного напруження може супроводжуватися розвитком емоційного виснаження. Особливо це стосується дорослих, які змушені одночасно виконувати професійні обов'язки, піклуватися про дітей і літніх родичів, вирішувати побутові проблеми та підтримувати

близьких, які перебувають у небезпечних умовах або проходять військову службу.

Окремої уваги потребує проблема емоційного вигорання. Відповідно до підходу Всесвітньої організації охорони здоров'я, вигорання визначається як професійний феномен, що виникає внаслідок хронічного робочого стресу, з яким не вдалося успішно впоратися. Воно характеризується емоційним виснаженням, психологічним дистанціюванням від роботи та зниженням професійної ефективності [2].

В умовах воєнного стану ризик професійного вигорання може зростати через поєднання робочих навантажень із постійними позаробочими стресорами. Особливо вразливими є представники професій, пов'язаних із високою відповідальністю та інтенсивною взаємодією з людьми: медичні працівники, психологи, педагоги, соціальні працівники, волонтери, працівники критичної інфраструктури. Вони часто стикаються з чужими травматичними переживаннями, необхідністю швидко приймати рішення та обмеженими можливостями для повноцінного відпочинку.

Розвиток вигорання може відбуватися поступово. Спочатку людина намагається компенсувати зростання навантаження збільшенням робочого часу, скороченням відпочинку та мобілізацією власних сил. Згодом з'являються стійка втома, емоційна байдужість до професійних завдань, зниження мотивації, відчуття безрезультатності власної діяльності. У подальшому можуть виникати труднощі у спілкуванні з колегами та близькими, зростати роздратованість і прагнення уникати додаткових обов'язків.

Водночас необхідно розмежовувати професійне вигорання та загальне емоційне виснаження, спричинене війною. Людина може відчувати втому, апатію, тривогу та зниження емоційних ресурсів навіть за відсутності професійної діяльності. Такі прояви потребують психологічної уваги, однак не в кожному випадку свідчать про розвиток синдрому професійного вигорання.

Профілактика емоційного виснаження дорослих має передбачати відновлення психологічних ресурсів та формування навичок саморегуляції. Доцільними напрямами психологічної роботи є:

1. Розвиток емоційної саморегуляції: використання дихальних вправ, технік м'язового розслаблення, усвідомлення власних емоційних реакцій.
2. Відновлення режиму праці та відпочинку: дотримання регулярного сну, чергування навантаження і відпочинку, обмеження надмірного перебування в інформаційному просторі.
3. Формування адаптивних стратегій подолання стресу: визначення проблем, на які людина може впливати, планування посильних завдань і відмова від надмірних вимог до себе.
4. Підтримка соціальних контактів: збереження спілкування з близькими, колегами та друзями, своєчасне звернення по допомогу.
5. Психологічна профілактика професійного вигорання: розподіл робочих обов'язків, визначення особистих меж, використання супервізії та програм психологічної підтримки працівників.

Отже, умови воєнного стану створюють передумови для тривалого психоемоційного напруження дорослого населення, яке за недостатності ресурсів відновлення може призводити до стійкого емоційного виснаження та підвищувати ризик професійного вигорання. Психологічна допомога має враховувати як індивідуальні особливості реагування на стрес, так і соціальні, сімейні та професійні обставини життя людини. Подальші дослідження доцільно спрямувати на визначення взаємозв'язку між інтенсивністю воєнних стресорів, особливостями емоційної саморегуляції та рівнем професійного вигорання дорослих різних сфер зайнятості.

Література:

1. Wang S., Barrett E., Hicks M. H.-R., Martsenkovskyi D., Holovanova I., Marchak O., Ishchenko L., Haque U., Fiedler N. Associations between mental health symptoms, trauma, quality of life and coping in adults living in Ukraine: A cross-sectional study a year after the 2022 Russian invasion. Psychiatry Research. 2024. Vol. 339. Article 116056. DOI: https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116056.

2. World Health Organization. Burn-out an occupational phenomenon: International Classification of Diseases. 2019. URL: https://www.who.int/news-room/detail/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification (дата звернення: 10.11.2026).

УДК 159.9:355.11:364-57

КРАВЧЕНКО Віталій, *магістрант 2 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

МАРТИНЮК Ірина, *канд. психол. н., доцент, завідувач кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

УРАХУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ УКРАЇНСЬКИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ, ЗВІЛЬНЕНИХ ІЗ РОСІЙСЬКОГО ПОЛОНУ, У РЕАБІЛІТАЦІЙНОМУ ПРОЦЕСІ

Повернення українських військовослужбовців із полону в умовах російсько-української війни ставить перед системою охорони психічного здоров’я, реабілітації та соціальної підтримки комплексні завдання. Досвід тривалої ізоляції, невизначеності, обмеження автономії та зазнаного насильства негативним чином позначається на емоційному стані, самосприйнятті, міжособистісних стосунках і здатності відновлювати повсякденне життя. Водночас психологічні реакції після звільнення індивідуальні: наявність досвіду полону сама по собі не означає неминучого розвитку психічного розладу.

З метою вивчення психологічних особливостей звільнених військовополонених було проведене емпіричне дослідження. Вибірку склали звільнені із російського полону військовослужбовці загальною кількістю 55 осіб віком від 26 до 56 років, які перебували в полоні досить тривалий час – від більше трьох місяців до восьмидесяти одного. На час збору емпіричних даних з моменту звільнення минуло від півтора до сорока одного місяця. Збір емпіричних даних проводився за допомогою таких методик: анкета, International Trauma Questionnaire (ITQ), Patient Health Questionnaire-8 (PHQ-8), Generalized Anxiety Disorder-7 (GAD-7), Dissociative Experiences Scale-II (DES-II).

За результатами самооцінювального опитувальника ITQ у дослідженій вибірці (N = 55) виявлено 33 скринінгові профілі комплексного ПТСР (60,0 %) і 20 профілів ПТСР (36,4 %); у 2 респондентів (3,6 %) відповідні скринінгові критерії не підтверджено. В усіх звільнених військовополонених спостерігається підвищення рівня депресії, при цьому щонайменше половина із них мають важку депресію. Майже в усіх – підвищення рівня тривоги, при цьому щонайменше половина мають виражену тривожність. В усіх звільнених військовополонених спостерігається підвищення рівня дисоціативних станів, при цьому щонайменше половина із них мають важкі дисоціативні стани.

Зважаючи на роль дисоціативних станів у розвитку посттравматичних стресових розладів, можна зробити прогноз про високий ризик розвитку ПТСР і в тих осіб, у яких на момент проведення діагностичного обстеження такого розладу виявлено не було. У дослідженій вибірці показники депресивної, тривожної та дисоціативної симптоматики в групі зі скринінговим профілем комплексного ПТСР були вищими, ніж у групі зі скринінговим профілем ПТСР.

У кожного із звільнених із полону військовослужбовців можуть поєднуватись симптоми підвищеної тривоги і депресії, менш ймовірним є їх поєднання з дисоціативними переживаннями.

Звільнені з російського полону українські військовослужбовці схильні до підвищеної тривожності й депресії незалежно від їх віку.

Прояви симптомів тривожності й дисоціативних переживань у звільнених військовополонених відносно незалежні від проявів від тривалості перебування на свободі після звільнення з полону. При цьому вищими можуть бути показники депресії в осіб, нещодавно звільнених із полону, у порівнянні з багатьма іншими, які перебувають на свободі більш тривалий термін й очевидно мали змогу дещо відновитись.

На підґрунті результатів емпіричного дослідження обґрунтовано потребу в індивідуалізованій, міждисциплінарній та травма-інформованій системі підтримки звільнених військовополонених.

Запропоновано авторську модульну програму психосоціальної підтримки й реабілітації звільнених із російського полону військовослужбовців (вид. табл. 1). Її завдання: (1) виявлення актуальних потреб і ресурсів; (2) надання психоосвіти без примусу до розкриття травматичних подій; (3) підтримка емоційної стабілізації та навичок саморегуляції; (4) організація доступу до

доказових форм спеціалізованої допомоги за показаннями; (5) підтримка родинної взаємодії, соціальної та професійної реінтеграції; (6) створення механізму добровільного подальшого супроводу. Пропонуються такі принципи її реалізації: добровільність і поінформована згода; конфіденційність та мінімізація збору персональних даних; повага до гідності й автономії; травма-інформована комунікація; міждисциплінарність; індивідуальний темп; безперервність допомоги; доступність; культурна й контекстуальна чутливість; уникнення повторної травматизації.

Таблиця 1.

Матриця авторської програми психологічної підтримки й реабілітації звільнених військовополонених

Етап	*Основні дії*	*Відповідальні фахівці*
Перші дні й тижні	Добровільний контакт, оцінка потреб, стабілізація, маршрут допомоги	Медичні фахівці, психолог, координатор супроводу
Наступні місяці	Психотерапевтична та соціальна підтримка, сімейні консультації, переоцінка потреб	Психолог/психотерапевт, фахівець супроводу
Довгостроково	Повторна оцінка, підтримка функціонування; психіатрична допомога за медичними показаннями	Міждисциплінарна команда; лікар-психіатр за показаннями
Превентивний напрям	Безпечна психоосвіта й навички саморегуляції військовослужбовців	Підготовлені військові психологи
Родинний напрям	Допомога сім’ям під час невизначеності, до і після повернення	Психолог, соціальний працівник, сімейний консультант

Місцем реалізації можуть бути реабілітаційний центр, ветеранський простір, заклад охорони здоров’я або інша установа з належними умовами конфіденційності. Команда: координатор випадку, психолог, за потреби клінічний психолог/психотерапевт, лікар-психіатр, сімейний лікар, соціальний працівник, фахівець із супроводу ветеранів та представники інших служб за згодою учасника.

Пропонується модульна модель реалізації поетапної реалізації запропонованої програми (див. табл. 2).

Таблиця 2.

Модульна модель програми психологічної підтримки й реабілітації звільнених військовополонених

Етап	*Орієнтовний зміст*	*Результат процесу, який можна документувати*
І. Контакт та оцінка потреб	Знайомство, згода, запит, оцінка безпеки, повсякденного функціонування, ресурсів і потреб у перенаправленні	Узгоджений індивідуальний план підтримки
ІІ. Стабілізація	Психоосвіта, передбачуваний режим, навички орієнтування в теперішньому, регуляція напруження, підтримка сну в межах компетенції	Перелік прийнятних для учасника способів самодопомоги

III. Спеціалізована допомога	За клінічними показаннями — направлення до кваліфікованого фахівця для діагностики та доказової терапії	Наявність доступу до належної допомоги, без примусу
IV. Реінтеграція	Підтримка стосунків, повернення до ролей, соціально-правові питання, освітні й професійні плани	Індивідуальна карта ресурсів і наступних кроків
V. Подальший супровід	Узгоджені контрольні контакти, повторне оцінювання потреб, корекція плану	Зафіксований маршрут продовження допомоги

Перехід між етапами програми не є лінійним: за потреби учасник може повернутися до стабілізаційних заходів, призупинити участь або перейти до спеціалізованої допомоги.

Література:

1. Кравченко В. П. Психологічні особливості звільнених військовополонених та їх урахування в практиці реабілітаційного процесу: магістерська кваліфікаційна робота за спеціальністю С4 "Психологія". Київ: НУБіП України, 2026. 80 с.

УДК: 159.922.76:316.356.2:355.01

МАЛЬЧЕНКО Лідія, *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*
Науковий керівник:
БЕВЗ Галина, *докторка психологічних наук, професорка, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*

ВПЛИВ НА СТРЕСОСТІЙКІСТЬ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ БАТЬКІВСЬКОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВОЄННИХ ЗАГРОЗ

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю психологічної підтримки дітей дошкільного віку в умовах тривалого воєнного стану в Україні. Воєнні події створюють численні загрози для життя, здоров’я та повноцінного розвитку дитини, впливають на її емоційний стан, відчуття безпеки та здатність долати стресові ситуації. Діти дошкільного віку потребують особливої уваги з боку батьків, оскільки механізми їхньої емоційної саморегуляції в цей період ще не достатньо є сформованими.

Проблематика психологічного розвитку дітей дошкільного віку висвітлюється у працях Т. Піроженко, О. Кононко, В. Котирло, С. Ладивір та інших українських дослідників [13; 14; 18; 20]. Їхні наукові напрацювання дають змогу глибше зрозуміти значення соціального оточення, сімейного виховання та роль емоційної взаємодії дорослого з дитиною у формуванні почуття психологічного добробуту. Саме батьки найчастіше виступають для

дитини основним джерелом емоційної підтримки, захищеності та стабільності.

Питання стресостійкості розглядається в контексті психологічного функціонування особистості. Зокрема, Г. Сельє досліджував закономірності розвитку стресових реакцій, а Р. Лазарус і С. Фолкман розглядали стрес як результат взаємодії людини з навколишнім середовищем та оцінювання нею складних обставин [43; 47]. Сучасні дослідження підкреслюють, що психологічна стійкість дитини формується під впливом індивідуальних ресурсів та підтримки найближчого соціального оточення та значущих людей, зокрема батьків [44; 46; 50].

В умовах війни особливого значення набувають ставлення дорослих до воєнних подій, їхні емоційні реакції, поведінка під час небезпеки та здатність підтримувати дитину. У межах нашого дослідження передбачається, що особливості ставлення батьків до війни та характер їхнього реагування на небезпечні події мають значення для формування здатності дітей дошкільного віку долати стресові навантаження. Зокрема, емоційна підтримка, послідовність поведінки дорослих і створення відчуття захищеності можуть сприяти зміцненню психологічних ресурсів дитини. На важливість психологічної допомоги дітям в умовах воєнного стану звертають увагу українські дослідники В. Зливков і С. Лукомська, Н Пророк та інші науковці [9; 10; 31]. У відповідних науково-практичних матеріалах наголошується на необхідності врахування вікових особливостей дітей, їхніх емоційних потреб та значення підтримки з боку дорослих. Водночас важливо розуміти, що батьки також переживають страх, тривогу та невизначеність. Тому психологічна підтримка дитини не передбачає вимоги до дорослого постійно демонструвати спокій або приховувати власні почуття. Насамперед важливо усвідомлювати та регулювати власні емоційні реакції, пояснювати дитині ситуацію відповідно до її віку, дотримуватися правил безпеки та допомагати їй відновлювати відчуття захищеності. Сучасні дослідження також підтверджують актуальність вивчення психологічного стану українських дітей та їхніх батьків в умовах війни. Зокрема, у дослідженні J. Hall та співавторів розглянуто підходи до оцінювання стресостійкості дітей [53], а S. Hillis та співавтори досліджували ефективність програми підтримки психічного здоров’я батьків і дітей, які постраждали внаслідок війни та вимушеного переміщення [54]. Це підкреслює важливість комплексного підходу до психологічної підтримки сім’ї.

У нашому дослідженні стресостійкість дітей дошкільного віку розглядається як здатність дитини витримувати психоемоційні навантаження, адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігати відносну емоційну рівновагу та відновлювати відчуття безпеки за підтримки значущих дорослих. Вибіркою дослідження були діти 5–6 років (30 осіб) та їхні батьки – 30 матерів. Для дослідження був відібраний наступний діагностичний інструментарій. Для дітей був запрпонований проективний малюнок «Що я роблю разом із батьками під час повітряної тривоги» та

методика «Драбина тривожності». Для батьків - анкети на вивчення батьківського ставлення до війни та їхніх реакцій на стресові події» а також інтерв'ю на тему: «Поведінка дитини під час тривоги».

У результаті дослідження встановлено, що батьки по-різному сприймають воєнні події та реагують на небезпеку: одні зберігають емоційну рівновагу, контролюють власну тривогу й послідовно дотримуються правил безпеки, інші переживають сильний страх, паніку та постійне емоційне напруження. Було встановлено статистично значущий зворотний зв'язок між тривогою й емоційним напруженням батьків та стресостійкістю дітей ($\rho = -0{,}601$; $p < 0{,}001$). Тож у досліджуваній групі вищий рівень тривоги матерів виявився пов'язаним із нижчою стресостійкістю дітей. Діти батьків, які здатні спокійніше реагувати на небезпеку, підтримувати дитину та створювати відчуття захищеності, демонструють кращі передумови для подолання стресових переживань. Наше дослідження засвідчило, що емоційний стан батьків і способи їхнього реагування на воєнні події є важливими чинниками формування стресостійкості дошкільників.

Розроблена нами програма підтримка батьками їхніх дітей в умовах війни включає перш за все роботу по опануванню навичками саморегуляції самих батьків та підвищення рівня їхньої грамотності у питаннях безпеки щодо себе та своїх дітей. Також результати нашого дослідження по вивченню взаємозв'язку між ставленням батьків до війни, особливостями їхнього емоційного реагування та стресостійкістю дітей дошкільного віку надають підстави для розроблення рекомендацій щодо психологічної підтримки батьків і дітей, а також підвищенню психологічної компетентності дорослих в умовах тривалого перебування в умовах війни, що веж п'ятий рік триває на території України, яка виборює свою незалежність від російського агресора.

Перспективним напрямком подальших досліджень може бути гендерні відмінності щодо підтримки татом та мамою дітей різної статі.

Література:

1. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Діти війни: теоретико-методичні і практичні аспекти психологічної допомоги. Ніжин : Лисенко М. М., 2022. 95 с.

2. Кононко О. Л. Соціально-моральний розвиток і виховання дошкільників. Київ, 2020.

3. Котирло В. К. Розвиток вольової поведінки у дошкільників. Київ : Наукова думка, 1971.

4. Ладивір С. О., Пастушенко Л. Родинні джерела духовності. Актуальні проблеми психології. 2012. Т. IV, вип. 8. С. 156–168.

5. Піроженко Т. О. та ін. Методологія вивчення впливу перебування українських дітей під контролем держави-агресора. 2025.

6. Пророк Н. В., Бойко С. Т., Царенко Л. Г. та ін. Психологічна допомога дітям в умовах воєнного стану : довідник для педагогів закладів дошкільної освіти та вчителів закладів загальної середньої освіти. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022.

7. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer, 1984.

8. Masten A. S. Ordinary Magic: Resilience in Development. New York : Guilford Press, 2014. 370 p.

9. Rutter M. Resilience as a dynamic concept. Development and Psychopathology. 2012. Vol. 24, № 2. P. 335–344. DOI: 10.1017/S0954579412000028.
10. Selye H. The Stress of Life. Revised ed. New York : McGraw-Hill, 1976. 515 p.

УДК 159.942:615.851.82-053.6

МАЦЕЛА Марина, *здобувачка вищої освіти 2 р. н. ОС «Магістр» спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник**:**
ЦВЄТКОВА Ганна, *д-р пед. наук, професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ТРИРІВНЕВА МОДЕЛЬ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНОЇ ДОПОМОГИ У КОРЕКЦІЇ ТРИВОЖНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Сучасний підлітковий вік в Україні характеризується накладанням нормативних вікових криз (формування ідентичності, нерівномірність дозрівання префронтальних механізмів саморегуляції, висока чутливість до соціальної оцінки) на хронічний макросоціальний стрес, зумовлений повномасштабною війною. Повітряні тривоги, переривання освітнього процесу, вимушене переміщення та невизначеність майбутнього формують стійкий фон емоційного напруження. За даними вітчизняних і зарубіжних досліджень [2; 4], поєднання вікової емоційної лабільності з тривалими стресорами суттєво підвищує ризик закріплення тривожності як стійкої особистісної риси.

Водночас ресурс спеціалізованої психологічної служби в закладах освіти є обмеженим, а гострі тривожні реакції підлітків найчастіше виникають безпосередньо в освітньому процесі або вдома — перед перевіркою знань, під час перебування в укритті чи в період адаптації до нового колективу. Це зумовлює необхідність розроблення та впровадження науково обґрунтованих, безпечних і невербальних засобів стабілізації емоційного стану, доступних не лише практичним психологам, а й педагогам і батькам.

Метою дослідження є емпіричне вивчення особливостей тривожності сучасних підлітків та обґрунтування трирівневої моделі арт-терапевтичної допомоги для зниження рівня їхньої тривожності.

Емпіричне дослідження проведено на базі Новосілківського академічного ліцею «Ерудит» (Київська область) за участі 50 підлітків віком 13–15 років (28 дівчат і 22 хлопці; серед них 6 осіб мають статус внутрішньо переміщених) з дотриманням принципів інформованої згоди та етичного кодексу психолога. Психодіагностичний комплекс охоплював шкалу генералізованої тривожності GAD-7, тест шкільної тривожності Б. Філліпса, шкалу ситуативної та

особистісної тривожності Ч. Спілбергера – Ю. Ханіна (STAI) та коректурну пробу Б. Бурдона для об'єктивної оцінки стійкості й точності уваги.

Результати констатувального етапу засвідчили високу поширеність тривожних проявів серед обстежених підлітків: у 86 % респондентів виявлено помірний рівень узагальненої тривожності за шкалою GAD-7 (середній бал по вибірці — 11,3), у 90 % — підвищений рівень загальної шкільної тривожності за тестом Б. Філліпса (середній показник — 56,9 %), а у 94 % — високий рівень особистісної тривожності (M = 48,3 ± 2,3 бала). У структурі шкільної тривожності провідними чинниками виявилися страх ситуацій перевірки знань, страх невідповідності очікуванням оточення та знижена фізіологічна опірність стресу. Достовірних гендерних відмінностей не встановлено ($p > 0,05$), проте у підлітків зі статусом ВПО показники тривожності за всіма шкалами виявилися статистично вищими, ніж у їхніх однолітків без досвіду переміщення ($p < 0,05$).

Кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена підтвердив прямий зв'язок між емоційним напруженням і зниженням когнітивної продуктивності: зафіксовано статистично значущий зворотний зв'язок між показниками всіх шкал тривожності та точністю виконання коректурної проби Б. Бурдона ($p < 0,01$). Це свідчить про те, що хронічна тривожність виснажує ресурси довільної уваги підлітка та безпосередньо ускладнює його навчальну діяльність.

З огляду на отримані дані та положення моделі континууму експресивних терапій (Expressive Therapies Continuum) [3] і травмо-інформованого підходу [5], нами розроблено та апробовано трирівневу модель арт-терапевтичної допомоги («Арт-аптечка»), диференційовану за часовим ресурсом ситуації та кваліфікацією дорослого:

1. Перший рівень — експрес-техніки (1–3 хв) («Малюнок дихання», «Скинути на папір», «Каракулі-розрядка», «Замалюй, що бачиш», міні-мандала, «Двома руками»). Спрямовані на швидку сенсорно-моторну та дихальну регуляцію збудження «тут і зараз» (перед контрольною роботою, після повітряної тривоги). Можуть застосовуватися самим підлітком або будь-яким дорослим без спеціальної підготовки.

2. Другий рівень — короткі практики (15–20 хв) (розфарбовування мандал, ліплення з пластичних матеріалів, «Безпечне місце», «Тривога як персонаж», колаж «Мої опори»). Реалізуються педагогами, класними керівниками або батьками для зняття емоційної напруги, екстерналізації переживань та актуалізації ресурсів.

3. Третій рівень — корекційна програма (5 групових сесій по 60 хв) для підлітків із підвищеною тривожністю, що проводиться практичним психологом за фазовою логікою (стабілізація — опрацювання — інтеграція). Кожна зустріч поєднує основне арт-завдання з опануванням однієї експрес-техніки самодопомоги.

Апробація програми на базі експериментальної групи ($n = 25$) у порівнянні з контрольною групою очікування ($n = 25$) продемонструвала статистично значуще зниження показників узагальненої тривожності (медіана

за GAD-7 знизилася з 11,0 до 6,0 бала), загальної шкільної тривожності (з 57,0 % до 42,0 %) та ситуативної тривожності (з 41,0 до 31,0 бала) за критерієм Т-Вілкоксона ($p < 0,001$) поряд зі зростанням точності концентрації уваги (з 0,82 до 0,91; $p < 0,001$), тоді як у контрольній групі значущих змін не відбулося ($p > 0,05$).

Висновки. Емпіричне дослідження підтвердило високу поширеність шкільної та генералізованої тривожності серед сучасних підлітків і її негативний вплив на концентрацію уваги. Систематизація арт-терапевтичних технік у межах трирівневої моделі «Арт-аптечка» дозволяє поєднати швидку фізіологічну саморегуляцію із системною корекційною роботою психолога, дотримуючись принципу безпеки та уникаючи ризику ретравматизації. Перспективи подальших досліджень полягають у перевірці довготривалої стійкості корекційного ефекту та адаптації методичних рекомендацій для дистанційної підтримки українських підлітків за кордоном.

Література:

1. Вознесенська О. Арт-терапія в роботі практичного психолога: використання арт-терапевтичних технологій. Київ : Шкільний світ, 2007. 112 с.

2. Хомчук О. П., Пономаренко Т. І. Особливості психоемоційних станів підлітків. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. № 1. С. 109–113.

3. Hinz L. D. Expressive Therapies Continuum: a framework for using art in therapy. 2nd ed. New York : Routledge, 2020. 278 p.

4. Osokina O., Silwal S., Bohdanova T. et al. Impact of the Russian invasion on mental health of adolescents in Ukraine. Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. 2023. Vol. 62, No. 3. P. 335–343.

5. Malchiodi C. A. Trauma and expressive arts therapy: brain, body, and imagination in the healing process. New York : Guilford Press, 2020. 388 p.

УДК 159.9:331.101

МІХОВА Валентина, *студентка 2 р. н. спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*.
Науковий керівник**:**
ЯШНИК Світлана, *доктор педагогічних наук, доцент, професор Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*

ПРОФЕСІЙНИЙ СТРЕС ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ ДІЯЛЬНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОРГАНІЗАЦІЇ: РОЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ

Проблема професійного стресу набуває особливої актуальності в сучасних умовах, коли працівники змушені адаптуватися до постійних змін, високих вимог та невизначеності. В Україні додатковим чинником

психологічного напруження є тривалий воєнний стан, який впливає на емоційний стан людей, їхню працездатність та здатність справлятися з професійними труднощами.

Професійний стрес є одним із чинників, що можуть впливати на ефективність діяльності працівників. Його прояви залежать від характеру роботи, рівня навантаження, організаційних умов та індивідуальних психологічних особливостей людини. Тривале перебування у стані напруження може супроводжуватися зниженням концентрації уваги, мотивації, працездатності та погіршенням взаємодії з колегами [1].

Важливе значення у подоланні професійного стресу мають психологічні ресурси особистості. Одним із них є резильєнтність – здатність людини адаптуватися до складних обставин, зберігати психологічну стійкість та відновлюватися після стресових ситуацій. Резильєнтність не означає відсутності стресу, а допомагає знаходити способи його подолання, підтримувати внутрішню рівновагу та продовжувати ефективно виконувати професійні завдання.

Дослідження психологічних стратегій подолання професійного стресу підтверджують важливість розвитку навичок саморегуляції, конструктивного реагування на труднощі та використання особистісних ресурсів [2]. Водночас резильєнтність доцільно розглядати не лише як індивідуальну характеристику працівника, а й у взаємозв'язку з умовами організаційного середовища.

Мета дослідження – вивчити особливості професійної стресованості працівників організації, її зв'язок із самооцінкою ефективності професійної діяльності та визначити роль резильєнтності в подоланні робочих труднощів.

Емпіричне дослідження проводилося на підприємстві харчової промисловості. У ньому взяли участь 58 працівників, серед яких 30 представників виробничого персоналу та 28 офісних працівників. Для оцінювання професійної стресованості використано методику в адаптації С. Максименка, О. Кокуна та Є. Тополова [3], для дослідження резильєнтності – також була використана «Шкали резильєнтності на роботі» (R@WS-UA) (українська адаптація) [4]. Додатково застосовано авторську анкету для вивчення умов праці та самооцінки професійної ефективності.

Результати дослідження показали, що середній рівень професійної стресованості у виробничого персоналу був вищим, ніж в офісних працівників (28,23 та 24,32 бала відповідно). Водночас працівники виробництва нижче оцінювали власну професійну ефективність: середній показник становив 3,68 бала порівняно з 4,08 бала в офісній групі.

Аналіз резильєнтності також виявив відмінності між групами. За більшістю її складових офісні працівники мали вищі середні показники. Водночас в обох групах найнижчими виявилися значення за складовою прийняття, що може свідчити про труднощі адаптації до обставин, які не завжди залежать від самої людини.

Отримані результати підкреслюють важливість психологічної підтримки працівників, особливо в умовах підвищеного професійного навантаження. На

їх основі було розроблено програму, спрямовану на профілактику професійного стресу, розвиток навичок емоційної саморегуляції та зміцнення резильєнтності.

Основними напрямами програми стали усвідомлення власних стресових реакцій, визначення індивідуальних стресорів, опанування способів психологічного відновлення та розвиток уміння використовувати особистісні ресурси для подолання труднощів. Окрему увагу приділено формуванню більш гнучкого ставлення до змін і прийняттю обставин, на які працівник не може безпосередньо вплинути.

Після апробації програми у виробничій групі спостерігалася позитивна динаміка: зниження середнього показника професійної стресованості та підвищення резильєнтності й самооцінки професійної ефективності. Водночас отримані зміни потребують додаткової статистичної перевірки, тому їх доцільно розглядати як попередні результати апробації.

Важливо зазначити, що профілактика професійного стресу не повинна обмежуватися лише розвитком індивідуальних психологічних навичок. Не меншого значення мають організаційні чинники: характер навантаження, підтримка з боку керівництва, психологічний клімат у колективі та можливості для відновлення працівників.

Таким чином, професійний стрес, резильєнтність та ефективність діяльності працівників доцільно розглядати у взаємозв'язку. Результати проведеного дослідження вказують на відмінності між виробничим та офісним персоналом і підкреслюють важливість урахування специфіки професійної діяльності під час організації психологічної підтримки.

Розвиток резильєнтності може бути одним із перспективних напрямів профілактики професійного стресу. Поєднання психологічної підтримки, формування навичок саморегуляції та вдосконалення організаційних умов праці створює передумови для збереження психологічного благополуччя працівників і підтримання їхньої професійної ефективності.

Література:

1. Баклицький І. О. Психологія праці : підручник. 2-ге вид., перероб. і допов. Київ : Знання, 2008. 655 с.

2. Авраменко М. В., Корольчук М. С., Корольчук В. М. Психологічні стратегії подолання професійного стресу у фахівців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. № 4 (62). С. 5–16. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2021-62-4-5-16

3. Максименко С. Д., Кокун О. М., Тополов Є. В. Адаптація психодіагностичних методик «Шкала професійної стресованості» та «Шкала професійної завантаженості». *Практична психологія та соціальна робота*. 2012. № 5. С. 34–37. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1663/ (дата звернення: 10.10.2026).

4. Креденцер О. В., Чорний П. А. Адаптація на українській вибірці методики «Шкала резильєнтності на роботі» (R@WS-UA). *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2026. № 1 (38). С. 110–121. DOI: https://doi.org/10.31108/2.2026.1.38.10

УДК 159.923:159.944.4

ПЕРВАНЧУК Наталія, *здобувачка освітнього ступеня «Магістр» 2 курсу,*

спеціальності С4 «Психологія», гуманітарно- педагогічного факультет, Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ
Науковий керівник:
МІЛЯЄВА Валерія, *доктор психологічних наук, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ АРТ-ТЕРАПІЇ У КОРИГУВАННІ СТРЕСОВИХ СТАНІВ ШКОЛЯРІВ

Вступ. В умовах воєнного стану школярі стикаються з тривалим напруженням і невизначеністю. Дітям віком 10–13 років буває складно розпізнати власні переживання, розповісти про них словами, внаслідок чого вони можуть переживати стрес. Психологічний стрес впливає на самопочуття, поведінку та повсякденне життя дитини. Тому важливо добирати доступні способи психологічної підтримки та корекції [1; 4].

Арт-терапія це напрям психотерапії та психологічної корекції, в якому використовуються творчість і художні засоби для вираження емоцій, опрацювання стресу, відновлення внутрішнього балансу. Така робота створює умови для емоційного самовираження та осмислення власного досвіду. У роботі зі школярами використовується малювання, ліплення, колажування, мандалотерапію, казкотерапію та музикотерапію [2; 3].

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити проблему зниження рівня тривожності школярів методами арт-терапії; розробити арт терапевтичну програму «Кольори внутрішньої сили» для корекції емоційного стану молодших підлітків; підготувати методичні рекомендації по її впровадженню у роботу психологічної служби у закладах освіти.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження:**

1.Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми стресових станів школярів.

2.З’ясувати психологічні механізми корекції стресу методами арт-терапії у молодших підлітків.

3.Провести емпіричне дослідження рівня тривожності, рівня стресу та показників резильєнтності у школярів.

4.Розробити, апробувати та оцінити ефективність результатів реалізації арт-терапевтичної корекційно-розвивальної програми «Кольори внутрішньої сили».

5.Розробити методичні рекомендації по впровадженню програми «Кольори внутрішньої сили» в роботу психологічної службу у закладах освіти.

Психологічний стрес і способи його подолання в освітньому середовищі досліджувала О. Бондарчук; психологічне здоров’я особистості в умовах суспільних змін висвітлювала В. Міляєва [1; 4]. Практичне застосування арт-

терапії та творчих методів психологічної допомоги описане у працях О. Вознесенської й І. Мартинюк [2; 3]. У психологічній науці арт-терапію розглядають як спосіб допомогти дитині виразити переживання через образотворчу діяльність і творчість. Водночас результати конкретної програми потрібно оцінювати за змінами, зафіксованими до та після її проведення.

Матеріали та методи. У дослідженні взяли участь 30 школярів віком 10–13 років, учнів 5–7 класів. Для діагностики психоемоційного стану використано шкалу дитячої тривожності RCADS-25 [5], опитувальник сильних сторін і труднощів SDQ [6], шкалу стійкості дітей та молоді CYRM-12 [7], а також проєктивну методику «Неіснуюча тварина». Для порівняння результатів за RCADS-25 і CYRM-12 застосовано парний t-критерій Стьюдента для залежних вибірок (N=30, df=29).

Результати первинної діагностики наведено в таблиці 1.

Таблиця 1.

Результати первинної діагностики школярів до початку програми (N=30)

Методика	Показник	Результат до програми
RCADS-25	Середній показник тривожності	34,10 бала
CYRM-12	Середній показник резильєнтності	38,10 бала
SDQ	Нормативний рівень труднощів	23,3%
SDQ	Пограничний рівень труднощів	43,3%
SDQ	Високий рівень труднощів	33,3%

За результатами первинного аналізу малюнків за методикою «Неіснуюча тварина» захисно-агресивні атрибути відзначено у 63,3% робіт, ознаки втоми та виснаження — у 70,0%.

Результати та їх обговорення. Результати первинної діагностики стали підставою для розроблення та впровадження авторської програми «Кольори внутрішньої сили». Вона складалася з восьми занять. Вправи були спрямовані на вираження емоцій, зниження напруження, пошук особистих ресурсів і розвиток навичок саморегуляції. Діти малювали, ліпили, працювали з кольором і створювали образи на теми безпечного місця, внутрішньої сили та майбутнього.

У вправі «Дерево внутрішньої сили» учасники зображували дерево й позначали на ньому свої опори. Коріння символізувало підтримку та важливі життєві зв’язки, стовбур — особисті якості й уміння, а крона та плоди — досягнення, мрії та значущі стосунки. Під час роботи з образом майбутнього діти малювали бажану картину свого життя, обирали важливі для себе цілі й визначали, що може допомогти рухатися до них. Презентація малюнків була добровільною.

Після програми середній показник тривожності за RCADS-25 знизився з 34,10 до 22,87 бала. Різниця була статистично значущою: $t(29)=10,32$, $p<0,001$. Середній показник резильєнтності за CYRM-12 зріс із 38,10 до 46,03 бала. Зміна також була статистично значущою: $t(29)=13,56$, $p<0,001$.

За SDQ частка дітей із нормативним рівнем труднощів зросла з 23,3% до 66,7%. Частка дітей із пограничним рівнем зменшилася з 43,3% до 23,3%, а з високим рівнем — із 33,3% до 10,0%.

Висновки. Після участі в програмі «Кольори внутрішньої сили» у досліджуваній групі знизився середній показник тривожності та зріс показник резильєнтності. Обидві зміни були статистично значущими. За SDQ зросла частка дітей із нормативним рівнем труднощів і зменшилася частка дітей із пограничним та високим рівнями. Оскільки дослідження проводилося в одній групі без контрольної групи, результати відображають динаміку до та після програми.

Література:

1. Бондарчук О. І. Психологія стресу та ресурси його подолання в освітньому середовищі. *Психологічні науки*. 2020. № 2 (14). С. 45–52.

2. Вознесенська О. Л. *Арт-терапія в роботі практичного психолога: навчально-методичний посібник*. Київ: Шкільний світ, 2017. 160 с.

3. Мартинюк І. А. *Психологічна допомога школярам у подоланні стресових станів: практикум*. Київ: НУБіП України, 2024. 180 с.

4. Міляєва В. Р. Психологічне здоров'я особистості в умовах трансформаційних змін суспільства. *Освіта і управління*. 2023. Т. 25, № 3. С. 88–97.

5. Chorpita B. F. et al. Assessment of Symptoms of DSM-IV Anxiety and Depression in Children: A Revised Child Anxiety and Depression Scale. *Behaviour Research and Therapy*. 2000. Vol. 38, No. 8. P. 835–855.

6. Goodman R. The Strengths and Difficulties Questionnaire: A Research Note. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 1997. Vol. 38, No. 5. P. 581–586.

7. Liebenberg L., Ungar M., LeBlanc J. The CYRM-12: A Brief Measure of Resilience. *Canadian Journal of Public Health*. 2013. Vol. 104, No. 2. P. e131–e135.

УДК 159:364.62-058.8:355.1-053.18"364"

ПИЛИПЧУК Тетяна, *студентка магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

РЖЕВСЬКИЙ Геннадій, *науковий керівник, канд. психол. н., доктор філософії PhD, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ЧЛЕНАМ СІМЕЙ ЗАГИБЛИХ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ: ЕМПІРИЧНИЙ ПРОФІЛЬ ТА ТРИЕТАПНА ПРОГРАМА ПІДТРИМКИ

Питання психологічної допомоги членам сімей загиблих військовослужбовців набуло особливої гостроти в умовах повномасштабної

війни в Україні, яка зумовила стрімке зростання кількості родин, що переживають травматичну втрату чоловіка, сина, батька чи брата. Втрата близької людини в бойових умовах є не лише індивідуальною трагедією, а й чинником, який руйнує базову довіру до світу, ціннісно-смислові орієнтації та звичний уклад життя родини. Ситуацію ускладнюють раптовість смерті, множинні втрати, статус невизначеності, а також соціальні очікування «гідного» горювання, що спонукають приховувати вразливість. Усе це підвищує ризик ускладненого горя, депресивних і тривожних розладів, посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Метою дослідження було емпірично визначити особливості емоційної сфери родичів загиблих військовослужбовців та обґрунтувати програму психологічної допомоги для них.

Теоретичний аналіз засвідчив поступовий перехід від класичних моделей горювання до сучасних травмофокусованих підходів. З. Фрейд розглядав горе як внутрішньопсихічну «роботу», що полягає у вивільненні емоційної енергії від втраченого об'єкта [11]. Е. Кюблер-Росс описала п'ять станів горювання — заперечення, гнів, торг, депресію та прийняття [12], а Е. Ліндеманн систематизував клінічні прояви гострого горя [13]. Дж. Ворден запропонував розуміти горювання як виконання чотирьох завдань, а не пасивне проходження стадій [15]. Когнітивний напрям (К. Паркс, Дж. Бонанно) акцентує на перебудові картини світу, пошуку нових сенсів та стійкості особистості після втрати [14; 9]. Дж. Герман обґрунтувала необхідність травмофокусованого розуміння наслідків екстремального досвіду [3]. Українські дослідники розглядають горювання як процес, спрямований на подолання екзистенційного конфлікту та пошук нового сенсу життя [2], підкреслюють подвійну (як відновлювальну, так і руйнівну) природу горя [8], розрізняють нормативні та ускладнені форми переживання втрати [1], а етапи горювання вважають орієнтиром для психологічного супроводу [7].

Особливості військового контексту — культура стриманості, тісні побратимські зв'язки, неможливість виділити час на осмислення втрати під час бойових завдань — сприяють витісненню емоцій, відкладеному горю та «провині того, хто вижив». Для членів родин загиблих втрата стає джерелом когнітивного дисонансу, кризи самоідентифікації (передусім у вдів і матерів), інтрузивних спогадів та тривалого екзистенційного дистресу. Це обґрунтовує необхідність парадигмального зсуву від стадіальних і патологізуючих моделей до конструктивістського підходу, у межах якого горе розглядають не як хворобу, що підлягає «усуненню», а як природний, хоч і надзвичайно болісний процес відновлення смислового порядку особистості.

Емпіричне дослідження проведено на базі Медичного реабілітаційного центру МВС України «Пуща-Водиця» (м. Київ) на вибірці з 72 осіб: 36 членів сімей загиблих військовослужбовців (експериментальна група) та 36 осіб зі схожим соціально-демографічним профілем, які не втрачали близьких на війні (контрольна група). Використано методику «Діагностика психоемоційного здоров'я особистості» А. Кічук [5], шкалу позитивного ментального здоров'я в українській адаптації [4], скорочену шкалу інтолерантності до невизначеності

IUS-12 [10] та опитувальник тривожності, фрустрації, агресивності й ригідності [6]. Відмінності між групами оцінювали за U-критерієм Манна-Уітні.

Результати підтвердили гіпотезу: втрата близької людини виступає потужним дестабілізуючим чинником. Високий рівень психоемоційного здоров'я виявлено лише у 27 % членів сімей загиблих проти 66 % у контрольній групі ($p \leq 0{,}004$), причому найглибшу кризу зафіксовано за аксіологічним компонентом (високий рівень у 11 % проти 68 %; $p = 0{,}007$). Низький рівень позитивного ментального здоров'я мають 42 % осіб, які зазнали втрати, проти 16 % у контрольній групі ($p = 0{,}009$). Емоційний профіль родичів загиблих характеризується критично високою гнітючою тривогою (близько 60 %; $p = 0{,}002$), високою прогностичною тривогою (46 %), фрустрацією (≈ 53 %; $p = 0{,}009$), агресивністю (≈ 50 %; $p = 0{,}002$) та емоційною ригідністю (57,5 %; $p = 0{,}004$). Усі виявлені відмінності між групами статистично значущі ($p \leq 0{,}021$), що свідчить про глибоку дезадаптацію, звуження копінг-ресурсів і високий ризик ПТСР.

На основі теоретичних та емпіричних даних запропоновано авторську модель психологічної підтримки та триетапну програму групової психотерапії горя. Модель ґрунтується на індивідуалізації допомоги, безпечному середовищі, слуханні без оцінок, підтримці адаптації, супроводі фаз горювання, самоусвідомленні, гнучкості та ресурсному забезпеченні. Підготовчий етап передбачає формування групової згуртованості, правил психологічної безпеки, психоедукацію та нормалізацію реакцій горя. Основний етап спрямований на роботу з афективною сферою: екстерналізацію пригнічених емоцій, опрацювання гніву та когнітивний рефреймінг «провини того, хто вижив» — її трансформацію з деструктивного самозвинувачення в конструктивну дію (волонтерство, збереження пам'яті про загиблого). Інтегративний етап охоплює консолідацію навичок саморегуляції, пошук нових життєвих сенсів і символічні ритуали прощання. Програма поєднує когнітивно-поведінкові, наративні, тілесно-орієнтовані та символічні практики: вправи «Коло підтримки», «Лист побратиму», «Місток до майбутнього», «Земля під ногами», «Вогонь пам'яті», «Мій шлях далі» та «Послання собі в майбутнє».

Окремо наголошено на потребі профілактики вікарної травматизації та професійного вигорання фахівців: регулярна супервізія, дотримання професійних меж і особисті техніки відновлення є обов'язковою умовою якісної та екологічної допомоги. У роботі з родинами загиблих неприпустимі знецінювальні кліше («час лікує», «тримайся»); натомість фахівець має толерувати терапевтичні паузи та мовчання, визнаючи право людини на власний темп горювання, а також здійснювати моніторинг ризиків ПТСР, адиктивної поведінки та суїцидальних ризиків.

Отже, ефективна психологічна допомога членам сімей загиблих військовослужбовців має бути комплексною, травмофокусованою та поетапною: поєднувати стабілізацію й психоедукацію, роботу з афектом і провиною та інтеграцію втрати через пошук нових сенсів і сприяння посттравматичному зростанню. Подальшого вивчення потребують емпірична перевірка ефективності запропонованої програми на більших вибірках із

повторною діагностикою та адаптація інтервенцій до різних категорій родичів (вдови, матері, батьки, діти, родини зниклих безвісти).

Література:

1. Аврамчук О. Клініко-психологічні аспекти переживання втрати та діагностики ускладненого горювання. Problems of modern psychology. 2019. Вип. 45. С. 11–39.
2. Власенко І. А., Вінник Н. Д. Переживання втрати: специфіка, конфлікт, трансценденція, подолання. Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 3. Т. 1. DOI: 10.32840/2663-6026.2019.3-1.6.
3. Герман Дж. Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства від знущань у сім'ї до політичного терору / пер. з англ. О. Лизак, О. Наконечна, О. Шлапак. Львів : Вид-во Старого Лева, 2015. 416 с.
4. Карамушка Л., Терещенко К., Креденцер О. Адаптація на українській вибірці методик «The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)» та «Positive Mental Health Scale (PMH-scale)». Організаційна психологія. Економічна психологія. 2022. № 3–4 (27). С. 85–94. DOI: 10.31108/2.2022.3.27.8.
5. Кічук А. В. Основи психоемоційного здоров'я студентів : дис. … д-ра психол. наук : 19.00.07. Одеса, 2021.
6. Максименко С. Д., Карамушка Л. М., Зайчикова Т. В. (ред.). Синдром «професійного вигорання» та професійна кар'єра працівників освітніх організацій: ґендерні аспекти : навч. посіб. 2-е вид. Київ : Міленіум, 2006.
7. Мирончак К. В. Етапи переживання втрати як орієнтир для соціально-психологічного супроводу особистості. Scientific Studios on Social and Political Psychology. 2021. Вип. 48 (51). С. 68–75.
8. Хаустова О. О., Лещук І. В. Понад рік війни та втрат: відродження з попелу горя для творення нового життя. Український медичний часопис. 2023. № 1 (153). Т. 2. С. 25–37.
9. Bonanno G. A. Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? American Psychologist. 2004. Vol. 59, No. 1. P. 20–28.
10. Carleton R. N., Norton M. A. P. J., Asmundson G. J. G. Fearing the unknown: A short version of the Intolerance of Uncertainty Scale. Journal of Anxiety Disorders. 2007. Vol. 21, No. 1. P. 105–117. DOI: 10.1016/j.janxdis.2006.03.014.
11. Freud S. Mourning and Melancholia. The Standard Edition of the Complete Psychological Works of Sigmund Freud. Vol. XIV (1914–1916). London : Hogarth Press, 1957. P. 243–258.
12. Kübler-Ross E., Kessler D. On Grief and Grieving: Finding the Meaning of Grief Through the Five Stages of Loss. New York : Scribner, 2005. 256 p.
13. Lindemann E. Symptomatology and Management of Acute Grief. American Journal of Psychiatry. 1944. Vol. 101, No. 2. P. 141–148.
14. Parkes C. M. Bereavement as a Psychosocial Transition: Processes of Adaptation to Change. Journal of Social Issues. 1988. Vol. 44, No. 3. P. 53–65.
15. Worden J. W. Grief counseling and grief therapy: a handbook for the mental health practitioner. New York : Springer Publishing Company, 2018. 352 p.

УДК 159.944.4:331.31:005.95:355.01(477)

ПІНЧУК Діана, *магістрантка 2 курсу спеціальності С4 «Психологія» факультету соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації Навчально- наукового інституту права та соціальних технологій Національного*

університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів
Науковий керівник:
ШМАРГУН Віталій, *доктор психол. н., професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Повномасштабна війна докорінно змінила умови професійної діяльності працівників освіти. Постійна загроза безпеці, повітряні тривоги, вимушені переміщення, втрати, невизначеність майбутнього та порушення звичного способу життя створюють тривале психологічне навантаження. Водночас освітяни мають продовжувати виконувати професійні обов'язки, забезпечувати безпеку дітей, підтримувати їхній емоційний стан і зберігати якість освітнього процесу. За таких обставин особливого значення набуває резильєнтність як ресурс психологічної адаптації та професійного функціонування [8; 9; 12].

Поняття «резильєнтність» у психології пройшло певну еволюцію: від уявлення про індивідуальну властивість людини, яка дає змогу протистояти несприятливим обставинам, до розуміння її як динамічного процесу взаємодії особистісних ресурсів і можливостей середовища. У сучасних наукових підходах резильєнтність пов'язують зі здатністю людини зберігати або відновлювати психологічну рівновагу, адаптуватися до складних життєвих обставин і продовжувати ефективно функціонувати попри дію стресових чинників [10]. Отже, її прояв залежить не лише від індивідуальних характеристик, а й від доступності соціальних ресурсів та умов, у яких перебуває особистість.

Стосовно професійної діяльності педагога резильєнтність можна визначити як динамічну здатність зберігати психологічну рівновагу й професійну ефективність в умовах тривалого стресу, відновлюватися після впливу несприятливих обставин і використовувати внутрішні та зовнішні ресурси для позитивної адаптації. Така здатність має особливе значення для освітян, оскільки їхня професійна діяльність передбачає постійну взаємодію з дітьми, батьками та колегами, емоційну залученість, відповідальність за інших і необхідність швидко реагувати на зміни.

Однією з основних груп психологічних чинників резильєнтності є особистісні диспозиційні характеристики. До них належать життєстійкість, самоефективність, оптимізм, позитивна самооцінка та надія. Життєстійкість допомагає людині зберігати залученість у важливу діяльність, відчуття контролю над доступними їй обставинами та готовність приймати виклики. Самоефективність пов'язана з вірою у власну здатність впоратися із завданнями, навіть якщо умови їх виконання ускладнені. Оптимізм і надія сприяють збереженню орієнтації на майбутнє та пошуку можливих шляхів розв'язання проблем. У професійній діяльності педагога ці характеристики

виявляються у готовності продовжувати роботу, шукати альтернативні способи організації освітнього процесу й не втрачати впевненості у власних професійних можливостях [10; 35; 56].

Не менш значущими є регуляторно-поведінкові чинники, до яких належать копінг-стратегії, емоційна саморегуляція, когнітивна гнучкість і навички розв'язання проблем. У складних обставинах людина використовує різні способи подолання стресу: намагається безпосередньо впливати на проблему, планує подальші дії, звертається по допомогу або шукає способи регулювання власних емоцій. Важливу роль відіграє здатність розрізняти ситуації, на які можна вплинути, і ті, що потребують прийняття та адаптації. Для педагога це означає вміння гнучко змінювати професійні плани, зберігати працездатність у нестабільних умовах, своєчасно помічати ознаки виснаження та використовувати доступні способи відновлення. Значення продуктивних копінг-стратегій у підтриманні психологічного здоров'я освітнього персоналу в умовах війни підкреслюється і в дослідженнях Л. М. Карамушки [7; 8].

Окрему групу становлять смислові та ціннісно-мотиваційні чинники. Усвідомлення сенсу життя й професійної діяльності, особистісні цінності, професійна ідентичність і відчуття покликання допомагають людині зберігати внутрішню опору в періоди невизначеності. Для працівників освіти професійна діяльність часто пов'язана з усвідомленням власної соціальної значущості, відповідальністю за розвиток дітей та внеском у майбутнє суспільства. Відчуття значущості своєї праці може підтримувати мотивацію та допомагати долати труднощі. Водночас надмірне ототожнення особистої цінності з професійними обов'язками здатне сприяти перевантаженню, тому важливим залишається усвідомлення власних потреб і меж відповідальності [35; 37; 56].

Важливим ресурсом резильєнтності є соціально-психологічні чинники, насамперед сприйнята соціальна підтримка та належність до спільноти. Можливість отримати емоційну підтримку від родини, друзів і колег, поділитися переживаннями, звернутися по практичну допомогу та відчути прийняття з боку оточення знижує відчуття ізольованості й допомагає долати наслідки тривалого стресу. У професійному середовищі особливого значення набувають взаємодопомога між колегами, довіра, конструктивна комунікація та підтримувальний стиль керівництва. Як зазначають дослідники, резильєнтність залежить також від здатності соціального середовища надавати людині необхідні ресурси [35; 44; 53].

Воєнний стан посилює дію чинників професійного стресу, з якими стикаються працівники освіти. До безпекових загроз додаються організаційні труднощі, зміна форматів навчання, нестабільність робочих процесів, збільшення емоційного навантаження та необхідність виконувати додаткові функції. Педагог одночасно переживає власні труднощі й має реагувати на психологічні потреби дітей, які також зазнають впливу війни. Дослідження психічного здоров'я освітнього персоналу в умовах воєнного стану засвідчують актуальність проблеми психологічного виснаження та необхідність системної підтримки працівників освіти [9; 12; 14].

Особливої уваги потребують педагоги позашкільної освіти, професійна діяльність яких поєднує освітні, виховні, дозвіллєві та соціально-педагогічні функції. В умовах війни заклади позашкільної освіти змушені адаптуватися до безпекових обмежень, переходити на дистанційні або змішані формати роботи, змінювати зміст і форми взаємодії з вихованцями. До звичних професійних завдань додаються психологічна підтримка дітей, безпекова освіта та участь у волонтерських ініціативах. Водночас такі заклади можуть залишатися для дітей важливим простором спілкування, творчої самореалізації та відчуття стабільності [15; 16; 18]. Це підвищує вимоги до психологічних ресурсів педагогів і актуалізує потребу в підтримці їхньої резильєнтності.

Варто враховувати, що резильєнтність працівника освіти формується не лише завдяки його особистим зусиллям. Значний вплив мають організаційні умови: справедливий розподіл навантаження, зрозумілі вимоги, можливість отримати допомогу, психологічно безпечний клімат у колективі та доступ до професійної підтримки. Якщо організація ігнорує потреби працівників, не враховує тривалість стресового впливу й не створює умов для відновлення, навіть розвинені індивідуальні ресурси можуть поступово виснажуватися. Тому підтримка резильєнтності має передбачати взаємодію особистісного, міжособистісного та організаційного рівнів [8; 9; 14].

Отже, резильєнтність працівників освіти в умовах воєнного стану є багатовимірним і динамічним феноменом, що формується у взаємодії особистісних, регуляторно-поведінкових, смислових і соціально-психологічних чинників. Її підтримання передбачає розвиток навичок емоційної саморегуляції, продуктивних стратегій подолання стресу, самоефективності, когнітивної гнучкості та усвідомлення професійних цінностей, а також створення підтримувального соціального й організаційного середовища. Системна увага до цих чинників є необхідною умовою збереження психологічного здоров'я освітян, їхньої професійної ефективності та здатності підтримувати дітей у тривалих кризових обставинах.

Література:

1. Балахтар К. С. Резильєнтність викладача ЗВО в умовах військового стану. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2022. Вип. 1 (20). С. 55–62. URL: https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/58483.

2. Бондар І. М., Малкович М. М. Психолого-педагогічні особливості розвитку стресостійкості у педагогів закладів дошкільної освіти. Освітні обрії. 2024. Т. 59, № 2. С. 67–71. URL: https://journals.pnu.edu.ua/index.php/obrii/article/view/8918/8936

3. Карамушка Л. М. Тренінг розвитку продуктивних копінг-стратегій в контексті забезпечення психологічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни. Організаційна психологія. Економічна психологія. 2024. № 1 (31). С. 23–39. URL: https://doi.org/10.31108/2.2024.1.31.2.

4. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В., Лагодзінська В. І., Івкін В. М., Клименко Н. Г., Ковальчук О. С. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та повоєнного відновлення : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/741857.

5. Кокун О. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі : монографія. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. URL: https://fp.udu.edu.ua/images/naykovtchi/kokun.pdf.

6. Кокун О. М., Бахмутова Л. М., Мірошниченко О. А. Дослідження впливу тривалого травматичного стресу у фахівців психолого-педагогічних професій. Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія. 2026. Вип. 1. С. 74–80. URL: https://doi.org/10.32782/psyspu/2026.1.11.

7. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю. Підготовка магістрів освітньо-професійної програми «Позашкільна освіта» до надання психологічної підтримки учасникам освітнього процесу в умовах війни. Імідж сучасного педагога. 2024. № 2 (215). С. 112–117. URL: https://doi.org/10.33272/2522-9729-2024-2(215)-112-117.

УДК 159.944.4:378.091.212

ПУШИНСЬКА Катерина, *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ФОРМУВАННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

В умовах повномасштабної війни проблема збереження психологічного здоров’я студентської молоді набуває особливої актуальності. Постійна небезпека, невизначеність майбутнього, інформаційне перевантаження, порушення звичного способу життя та зміни освітнього процесу створюють значне психоемоційне навантаження на особистість. Студенти, які перебувають на етапі активного особистісного та професійного становлення, змушені одночасно адаптуватися до навчальних вимог і долати вплив несприятливих зовнішніх обставин.

Важливим у таких умовах є стресостійкість, яка допомагає особистості зберігати відносну емоційну рівновагу, використовувати конструктивні способи подолання труднощів і відновлюватися після впливу стресогенних чинників. Водночас її формування залежить не лише від індивідуальних особливостей людини, а й від доступності соціальної підтримки, сформованості навичок емоційної саморегуляції та впевненості у власних можливостях. Саме тому дослідження психологічних чинників формування стресостійкості студентів є важливим напрямом сучасної психологічної науки та практики.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості формування стресостійкості студентів в умовах воєнного стану. Відповідно до мети визначено такі завдання: проаналізувати наукові підходи до розуміння стресу та стресостійкості; дослідити рівень стресостійкості

студентів; визначити особливості їхніх копінг-стратегій, сприйнятої соціальної підтримки та загальної самоефективності; обґрунтувати основні психологічні чинники формування стресостійкості; розробити програму психологічної роботи, спрямовану на її підвищення.

Нами було проведено емпіричне дослідження на базі Національного університету біоресурсів і природокористування України. У ньому взяли участь 42 студенти віком від 19 до 26 років. Для комплексного вивчення досліджуваної проблеми використано такі психодіагностичні методики: шкалу стресостійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) [1], опитувальник копінг-стратегій Brief COPE [2], багатовимірну шкалу сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) [3] та шкалу загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (GSE) [4]. У процесі дослідження застосовано теоретичні методи (аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел), емпіричні методи психодіагностики, а також методи кількісного та якісного аналізу результатів, обчислення середніх значень, стандартного відхилення й відсоткових показників.

За результатами діагностики стресостійкості за методикою CD-RISC-10 середнє значення становило 27,4 бала (SD = 6,1). Середній рівень виявлено у 22 студентів (52,4 %), низький і високий – по 10 осіб (23,8 %). За опитувальником Brief COPE найбільш вираженими виявилися активне подолання проблем (5,8 бала), позитивне переосмислення (5,6 бала), пошук соціальної підтримки (5,4 бала) та планування (5,2 бала). Менш вираженими були уникнення (4,1 бала) та емоційне відсторонення (3,7 бала). За методикою MSPSS середнє значення соціальної підтримки становило 5,1 бала (SD = 1,0). Середній рівень зафіксовано у 19 студентів (45,2 %), високий – у 16 (38,1 %), низький – у 7 (16,7 %). За шкалою загальної самоефективності GSE середнє значення становило 27,8 бала (SD = 4,7). Середній рівень виявлено у 21 студента (50,0 %), високий – у 13 (31,0 %), низький – у 8 (19,0 %). Узагальнення результатів дало змогу визначити основні психологічні чинники формування стресостійкості студентів: конструктивні копінг-стратегії, соціальну підтримку, загальну самоефективність і навички емоційної саморегуляції. На їх основі розроблено програму психологічної роботи, що передбачає вісім групових занять тривалістю 60–90 хвилин та охоплює діагностично-підготовчий, основний і підсумково-інтеграційний етапи.

Отже, ми встановили, що у студентів переважає середній рівень стресостійкості. Визначено значення конструктивних копінг-стратегій, соціальної підтримки, самоефективності та емоційної саморегуляції у її формуванні. Практичним результатом дослідження стала розробка програми психологічної роботи, спрямованої на розвиток навичок подолання стресу, емоційної саморегуляції та підвищення адаптаційних можливостей студентів в умовах війни.

Література:

1. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*. 2003. Vol. 18, No. 2. P. 76–82.

2. Carver C. S. You want to measure coping but your protocol's too long: Consider the Brief COPE. *International Journal of Behavioral Medicine*. 1997. Vol. 4. P. 92–100.

3. Zimet G. D., Dahlem N. W., Zimet S. G., Farley G. K. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*. 1988. Vol. 52, No. 1. P. 30–41.

4. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy Scale. In: Weinman J., Wright S., Johnston M. (Eds.). *Measures in Health Psychology: A User's Portfolio*. Windsor: NFER-NELSON, 1995. P. 35–37.

УДК 159.923:159.942:615.851

РЕЗНІЧЕНКО Анна, *здобувачка 2 курсу другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник*:*
ПОЛУНІН Олексій, *доктор психологічних наук, професор Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ОСОБИСТІСНІ ДЕТЕРМІНАНТИ ЕФЕКТИВНОСТІ РІЗНИХ ПСИХОТЕРАПЕВТИЧНИХ МЕТОДІВ У ПОДОЛАННІ ТРИВОЖНИХ СТАНІВ

Тривожні стани є поширеним запитом у психологічній практиці. В умовах війни переживання небезпеки пов'язане з реальними загрозами, втратами та невизначеністю майбутнього. Водночас люди по-різному реагують на подібні обставини й неоднаково відповідають на психотерапевтичну допомогу. Тому дослідження її результативності потребує врахування особистісних характеристик клієнта поряд з особливостями обраного методу.

Тривогу доцільно розуміти як актуальне переживання можливої загрози, а тривожність — як відносно стійку схильність до такого реагування [2]. Тестовий показник тривожних симптомів сам по собі не встановлює психічного розладу. У цій роботі результат допомоги визначено через зміну вираженості симптомів, що дає змогу зіставити динаміку стану в межах різних психотерапевтичних підходів.

Мета дослідження — проаналізувати зв'язок початкової психологічної гнучкості зі зменшенням тривожних симптомів у групах когнітивно-поведінкової терапії (КПТ) та транзактного аналізу (ТА). Висунуто припущення, що вищий початковий рівень гнучкості пов'язаний із більшим зниженням симптомів.

Психологічна гнучкість характеризує здатність враховувати власні переживання й обставини та продовжувати значущі дії за наявності дискомфорту. Її оцінювання за Psy-Flex охоплює одну зі сторін особистісного реагування, а не особистість загалом [3]. Для КПТ теоретично важливою може бути готовність перевіряти тривожні припущення та пробувати нову поведінку. У ТА увагу зосереджують на усвідомленні повторюваних способів взаємодії,

его-станів і сценарних рішень [5]. Ці положення дають підстави перевіряти зв’язок гнучкості з результатом, проте не визначають його наперед.

Матеріалом аналізу стали 75 індивідуальних записів, представлених у магістерській кваліфікаційній роботі: 38 віднесено до групи КПТ, 37 — до групи ТА. Для кожного запису наявні первинні результати GAD-7 і Psy-Flex та повторний результат GAD-7 через вісім тижнів. Цей строк розглядається як період спостереження, а не як обов’язкова тривалість завершеної психотерапії.

Для оцінювання тривожних симптомів використано українську адаптацію GAD-7, що містить сім пунктів із загальним діапазоном 0–21 бал [1]. Початкову психологічну гнучкість оцінено за українською адаптацією Psy-Flex: шість пунктів, сумарний показник від 6 до 30 балів [3]. Величину поліпшення обчислено як різницю початкового та повторного GAD-7. Додатне значення відповідає зменшенню симптомів, від’ємне — їх зростанню.

Обробка включала описову статистику, рангову кореляцію Спірмена та U-критерій Манна–Вітні. Зв’язок гнучкості з поліпшенням перевірено окремо для кожної групи. Для двох кореляційних перевірок застосовано скоригований поріг статистичної значущості 0,025; для міжгрупового порівняння змін — 0,05.

Середній показник GAD-7 у всьому наборі знизився з 13,49 до 10,56 бала. У групі КПТ початковий середній бал становив 13,18, повторний — 9,71; середнє зменшення дорівнювало 3,47 бала. Для ТА відповідні значення становили 13,81 та 11,43 бала, а середнє зменшення — 2,38 бала. Описово зниження було більшим у групі КПТ, проте міжгрупове порівняння не виявило статистично значущої відмінності розподілів індивідуальних змін ($U = 847$; $p = 0,125$). Цей результат також не доводить еквівалентності методів.

У 57 із 75 записів повторний бал був нижчим за початковий, у семи залишився незмінним, в одинадцяти — зріс. Отже, середня позитивна динаміка не охоплювала всіх результатів. Зниження бала слід відрізняти від клінічно значущого одужання, а його зростання не можна автоматично пояснювати впливом психотерапії.

У групі КПТ зв’язок початкової психологічної гнучкості зі зменшенням симптомів був слабким і статистично незначущим ($r_s = 0,100$; $p = 0,549$). У групі ТА виявлено помірний додатний зв’язок ($r_s = 0,411$; $p = 0,011$), який відповідав скоригованому порогу значущості. Таким чином, припущення отримало часткову підтримку в межах проаналізованого набору даних.

Наявність статистично значущої кореляції лише в одній групі не доводить відмінності самих кореляцій, оскільки їх прямого порівняння не проведено. Так само не встановлено причинного або незалежного впливу гнучкості: аналіз не контролював одночасно початкову тривогу, обсяг консультацій та супутню допомогу. Відсутність випадкового розподілу, контрольної групи й віддаленого вимірювання обмежує висновки щодо ефективності та стійкості змін.

Практичне значення роботи полягає в обґрунтуванні послідовного оцінювання стану клієнта. Результати шкал доцільно зіставляти з його повсякденним функціонуванням, погодженими цілями та суб’єктивним досвідом. Показник гнучкості може спрямовувати подальшу бесіду, але

наявний аналіз не обґрунтовує автоматичного вибору КПТ або ТА за результатом одного опитувальника. Значення особистісних характеристик для результатів допомоги потребує розгляду в ширшому контексті [4].

Отже, початкову психологічну гнучкість можна розглядати як можливу особистісну передумову динаміки тривожних симптомів. У представленому аналізі її зв'язок із поліпшенням підтверджено для групи ТА, тоді як переконливих підстав для висновку про перевагу одного методу не отримано. Подальша перевірка потребує урахування початкового стану й умов допомоги та безпосереднього порівняння зв'язків між групами.

Література:

1. Алексіна Н., Герасименко О., Лавриненко Д., Савченко О. Українська адаптація шкали для оцінки генералізованого тривожного розладу GAD-7: досвід діагностики в умовах воєнного стану. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2024. № 11. С. 77–103. DOI: 10.32999/2663-970x/2024-11-5.

2. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». Психологія та соціальна робота. 2019. Т. 24, вип. 1(49). С. 32–48. DOI: 10.18524/2707-0409.2019.1(49).185763.

3. Косяк В. А., Лавриненко Д. Г. Шкала вимірювання психологічної гнучкості (Psy-Flex): адаптація та психометрична оцінка. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія Психологія. 2025. № 4. С. 30–37. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2025.4.4.

4. Bucher M. A., Suzuki T., Samuel D. B. A meta-analytic review of personality traits and their associations with mental health treatment outcomes. Clinical Psychology Review. 2019. Vol. 70. P. 51–63. DOI: 10.1016/j.cpr.2019.04.002.

5. Vos J., van Rijn B. The Evidence-Based Conceptual Model of Transactional Analysis: A Focused Review of the Research Literature. Transactional Analysis Journal. 2021. Vol. 51, no. 2. P. 160–201. DOI: 10.1080/03621537.2021.1904364.

УДК 159.922.76-056.26

РИБАЛЬЧЕНКО Єлизавета, *здобувачка 2 курсу магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

БОЛТІВЕЦЬ Сергій, *д-р психол. наук, професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У ПСИХОЛОГІЧНІЙ РЕАБІЛІТАЦІЇ ДІТЕЙ З ОБМЕЖЕНИМИ МОЖЛИВОСТЯМИ

Діти з обмеженими можливостями становлять дуже неоднорідну групу. Навіть за однакового діагнозу вони суттєво різняться рівнем розвитку, способами спілкування, емоційними реакціями та поведінкою. Через це однакові для всіх програми психологічної допомоги часто виявляються малоефективними: метод, корисний для однієї дитини, для іншої може бути

недоступним або недоречним. Сучасна система реабілітації поступово зміщує увагу з діагнозу на функціонування дитини, її можливості та потреби [4; 5]. В умовах війни ця потреба посилюється, адже діти з особливими потребами та їхні родини зазнають додаткового психоемоційного навантаження. Водночас критерії диференціації психологічної допомоги і моделі її реалізації в умовах реабілітаційного центру залишаються недостатньо розробленими [1; 3].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й емпірично визначити підстави диференціації психологічної реабілітаційної допомоги дітям з обмеженими можливостями, а також розробити й апробувати програму диференційованої психологічної реабілітації.

Диференційований підхід ми розуміємо як групування дітей за спільними психологічними ознаками з подальшим добором для кожної групи відповідного змісту, методів і форм допомоги. Він не тотожний індивідуалізації, але тісно з нею пов’язаний: групування задає загальну рамку, а індивідуалізація уточнює допомогу відповідно до профілю конкретної дитини [5].

Дослідження проведено у 2026 р. на базі Міського центру комплексної реабілітації дітей з інвалідністю Броварської міської ради. На констатувальному етапі проаналізовано матеріали обстеження 43 дітей і підлітків віком від 11 до 18 років з розладами аутистичного спектра, руховими та інтелектуальними порушеннями, епілепсією, сенсорними, неврологічними та соматичними захворюваннями. Використано аналіз карт психолого-педагогічного обстеження, експертне оцінювання рівня сформованості сфер розвитку за шкалою 0–3, спостереження, бесіду з батьками та діагностичні проби. Дані оброблено за допомогою H-критерію Краскела–Уолліса, кореляційного аналізу Спірмена, ієрархічного кластерного аналізу методом Ворда, критерію χ^2 Пірсона та T-критерію Вілкоксона.

Найбільш ураженою у вибірці виявилася пізнавальна сфера: низький рівень її розвитку мають 65,1 % дітей. Далі за ступенем ураженості йдуть експресивне мовлення та розуміння мовлення. Нозологічні групи статистично значуще різняться лише за рівнем контакту й соціально-емоційної взаємодії ($H = 8,62$; $p = 0,035$), тоді як за мовленням, пізнавальною сферою і саморегуляцією суттєвих відмінностей між ними немає. Усі сфери розвитку тісно пов’язані між собою (r від 0,51 до 0,83; $p < 0,001$), а системоутворювальним показником є рівень розуміння мовлення. Отже, поведінкові та емоційні труднощі дітей значною мірою мають вторинний характер і пов’язані з обмеженою можливістю розуміти ситуацію та висловлювати свої потреби.

За допомогою кластерного аналізу виокремлено чотири типи дітей за реабілітаційними потребами: з переважно емоційно-особистісними (25,6 %), базовими сенсорно-комунікативними (16,3 %), комунікативно-регуляторними (27,9 %) та пізнавально-мовленнєвими (30,2 %) потребами. Типи не збігаються з нозологічними групами (V Крамера = 0,36; $p = 0,077$): діти з однаковим діагнозом належать до різних типів. Тобто тип реабілітаційних потреб є самостійною характеристикою дитини, яка доповнює діагноз.

На основі отриманої типології розроблено програму диференційованої психологічної реабілітації. Вона складається з діагностичного блоку з алгоритмом визначення типу потреб дитини, корекційно-розвивального блоку з чотирьох модулів і спільного сімейного блоку. Модулі відрізняються мішенями, методами, формою і тривалістю занять: арт-терапевтичні, когнітивно-поведінкові та театралізовані техніки для першого типу; дозована сенсорна стимуляція, предмети-символи і формування побутових навичок для другого; альтернативна комунікація, візуальна структура і сенсорні паузи для третього; психокорекція пізнавальних процесів, казко- та пісочна терапія для четвертого. Запропонований алгоритм визначення типу збігається з результатами кластерного аналізу у 90,7 % випадків.

Апробація програми на 12 дітях (по троє кожного типу) засвідчила статистично значуще зростання показників емоційно-вольової саморегуляції ($p = 0,031$) та сумарного показника розвитку ($p = 0,001$). Позитивні зміни в поведінці та спілкуванні дітей відзначили 75 % батьків.

Таким чином, реабілітаційні потреби дітей з обмеженими можливостями визначаються передусім рівнем функціонування комунікативної, пізнавальної та емоційно-регуляторної сфер, а не лише нозологією. Добір змісту і методів психологічної допомоги відповідно до типу потреб дитини підвищує ефективність реабілітації. Результати дослідження можуть використовувати психологи реабілітаційних та інклюзивно-ресурсних центрів, фахівці мультидисциплінарних команд і батьки. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні довготривалої ефективності програми, розширенні вибірки за рахунок дітей молодшого віку та розробленні стандартизованого інструменту для швидкого визначення типу реабілітаційних потреб.

Література:

1. Ілляшенко Т. Д. Психолого-педагогічний діагноз у системі освіти дітей з особливими освітніми потребами. Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2024. Т. 35 (74), № 6. С. 34–41. DOI: https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.6/06

2. Квітко Н. Соціально-психологічні особливості адаптації та реабілітації дітей з обмеженими функціональними можливостями. Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 4 (108). С. 15–23. DOI: https://doi.org/10.24139/2312-5993/2021.04/015-023

3. Сербова О. В. Соціально-психологічна реабілітація дітей з порушеннями психофізичного розвитку : навч. посіб. Київ : Талком, 2018. 274 с.

4. Федоренко О. Ф. Сучасні методичні підходи до розуміння інвалідності та особливих потреб. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки: реалії та перспективи. 2019. Вип. 72, т. 2. С. 223–225. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series5.2020.72-2.48

5. Яковлева С. Д. Індивідуалізація і диференціація в процесі навчання учнів з порушеним інтелектом. Інсайт: психологічні виміри суспільства. 2019. Вип. 1. С. 110–116. DOI: https://doi.org/10.32999/2663-970X/2019-1-17

УДК 159.9:355.01

СВИРИДЕНКО Анна,
магістрантка 2 курсуспеціальності С4 «Психологія»
факультету права, гуманітарних і соціальних наук Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, м. Кременчук
Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, *д. психол. н., професор кафедри психології, педагогіки та філософії*

ФОРМУВАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ В УМОВАХ БОЙОВОГО ДОСВІДУ ЗАСОБАМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

Сучасні умови військової служби пов’язані з тривалим впливом інтенсивних і повторюваних стресових чинників: загрозою життю та здоров’ю, участю в бойових діях, втратами, високою відповідальністю, необхідністю швидко ухвалювати рішення й діяти в умовах невизначеності. За таких обставин особливого значення набуває психологічна стійкість військовослужбовців, яка допомагає адаптуватися до складних обставин, зберігати здатність до ефективної діяльності та відновлювати психологічну рівновагу після пережитих стресових подій.

У сучасній психології психологічну стійкість (resilience) розглядають не лише як відносно стабільну особистісну характеристику, а і як динамічний процес адаптації до несприятливих обставин. Такий підхід підкреслює, що стійкість не означає відсутності страху, тривоги чи інших негативних переживань. Вона виявляється у здатності людини використовувати внутрішні та зовнішні ресурси, пристосовуватися до змін і поступово відновлювати функціонування після впливу стресу [3].

Теоретичним підґрунтям розуміння реакцій людини на бойовий стрес є транзакційна теорія стресу Р. Лазаруса та С. Фолкман. Відповідно до цього підходу, переживання стресу залежить не лише від характеристик самої ситуації, а й від її суб’єктивної оцінки людиною та сприйняття власних можливостей упоратися з нею. Копінг-поведінка охоплює когнітивні й поведінкові зусилля, спрямовані на подолання вимог ситуації або регуляцію емоційної реакції на неї [1]. Для військовослужбовців важливо розвивати гнучкість у виборі таких стратегій з урахуванням реальних умов і доступних ресурсів.

Одним із перспективних засобів цілеспрямованого розвитку ресурсів психологічної стійкості є психологічний тренінг. Його перевага полягає у можливості не лише надати учасникам інформацію про стрес, а й створити умови для практичного засвоєння навичок саморегуляції, конструктивного подолання труднощів і психологічного відновлення. Досвід програм розвитку стійкості для військовослужбовців, зокрема Comprehensive Soldier Fitness та

Master Resilience Training, засвідчує важливість системного навчання навичок, які можуть підтримувати адаптивне функціонування військових [4–6; 8]. Водночас ефективність таких програм залежить від відповідності їхнього змісту потребам конкретної групи та умовам застосування.

Зміст тренінгової програми, спрямованої на формування психологічної стійкості військовослужбовців, доцільно будувати на кількох взаємопов'язаних компонентах. Перший компонент – психоосвітній: ознайомлення з поняттям бойового стресу, типовими реакціями на інтенсивні стресові події та можливостями психологічного відновлення. Другий – розвиток емоційної саморегуляції, що може передбачати дихальні вправи, техніки заземлення, розпізнавання власних емоційних і тілесних реакцій. Третій компонент – формування конструктивних копінг-стратегій, зокрема вміння визначати, на що людина може впливати безпосередньо, а що потребує прийняття та регуляції власної реакції.

Четвертий компонент доцільно спрямувати на розвиток самоспостереження та усвідомлення власного психоемоційного стану. Це допомагає своєчасно помічати ознаки надмірного напруження й визначати потребу у відпочинку або зверненні по допомогу. П'ятий компонент охоплює формування індивідуальних стратегій психологічного відновлення: підтримання режиму сну й відпочинку, використання доступних способів зниження напруження, відновлення повсякденної активності. Окрему увагу варто приділяти соціальній підтримці, взаємодопомозі та здатності звертатися по допомогу до побратимів, близьких і фахівців.

Для оцінювання змін психологічної стійкості доцільно передбачити психодіагностичне обстеження до та після участі у тренінгу. Одним із можливих інструментів є шкала Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC), розроблена К. Коннором і Дж. Девідсоном для оцінювання психологічної стійкості [2]. Її використання у дослідженні має супроводжуватися дотриманням вимог до застосування відповідної мовної версії методики та інтерпретації результатів. Додатково можна оцінювати особливості копінг-поведінки, сприйнятий рівень стресу та суб'єктивну оцінку учасниками корисності набутих навичок.

Важливо враховувати, що психологічний тренінг не є універсальним засобом запобігання всім негативним наслідкам бойового досвіду й не замінює спеціалізованої допомоги. За наявності виражених або тривалих психічних симптомів необхідне своєчасне звернення до відповідних фахівців. Під час організації групової роботи слід забезпечувати добровільність участі, психологічну безпеку, повагу до особистих меж і право учасника не ділитися травматичними спогадами. Принципи гуманної, практичної та підтримувальної допомоги відображені, зокрема, у рекомендаціях з психологічної першої допомоги [7].

Отже, психологічну стійкість військовослужбовців доцільно розглядати як динамічний процес адаптації та відновлення в умовах інтенсивного стресового навантаження. Психологічний тренінг може бути одним із засобів

розвитку відповідних ресурсів за умови його наукового обґрунтування, практичної спрямованості та врахування потреб військовослужбовців. Основними напрямами такої роботи є психоосвіта, емоційна саморегуляція, розвиток конструктивних копінг-стратегій, самоспостереження, психологічне відновлення й використання соціальної підтримки. Перспективою подальшого дослідження є розроблення тренінгової програми та емпірична перевірка її ефективності за допомогою психодіагностичних методик до і після її проведення.

Література:

1. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 445 p.

2. Connor K. M., Davidson J. R. T. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Depression and Anxiety. 2003. Vol. 18, No. 2. P. 76–82. DOI: https://doi.org/10.1002/da.10113.

3. Southwick S. M., Bonanno G. A., Masten A. S., Panter-Brick C., Yehuda R. Resilience definitions, theory, and challenges: interdisciplinary perspectives. European Journal of Psychotraumatology. 2014. Vol. 5. Article 25338. DOI: https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338.

4. Reivich K. J., Seligman M. E. P., McBride S. Master resilience training in the U.S. Army. American Psychologist. 2011. Vol. 66, No. 1. P. 25–34. DOI: https://doi.org/10.1037/a0021897.

5. Cornum R., Matthews M. D., Seligman M. E. P. Comprehensive soldier fitness: building resilience in a challenging institutional context. American Psychologist. 2011. Vol. 66, No. 1. P. 4–9. DOI: https://doi.org/10.1037/a0021420.

6. Lester P. B., McBride S., Bliese P. D., Adler A. B. Bringing science to bear: an empirical assessment of the Comprehensive Soldier Fitness program. American Psychologist. 2011. Vol. 66, No. 1. P. 77–81. DOI: https://doi.org/10.1037/a0022083.

7. World Health Organization, War Trauma Foundation, World Vision International. Psychological First Aid: Guide for Field Workers. Geneva : WHO, 2011. 82 p. URL: https://www.who.int/publications/i/item/9789241548205.

8. Casey G. W. Comprehensive soldier fitness: a vision for psychological resilience in the U.S. Army. American Psychologist. 2011. Vol. 66, No. 1. P. 1–3. DOI: https://doi.org/10.1037/a0021930.

УДК 159.923.2:159.944.4:378.18

СКРИПКА Поліна *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, *професор, доктор психологічних наук Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ДО СТРЕСУ ВІЙНИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Повномасштабна війна докорінно змінила умови навчання, соціалізації та життєвого планування української студентської молоді. Повітряні тривоги, загроза життю і здоров'ю, вимушене переміщення, розлука з близькими, інформаційне перевантаження, нестабільність освітнього процесу та невизначеність професійного майбутнього формують тривалий комплекс взаємопов'язаних стресорів. За таких умов здатність студентів регулювати емоційні стани, перебудовувати поведінку, підтримувати навчальну активність і зберігати соціальні зв'язки стає важливою умовою психологічного благополуччя.

Психологічну адаптацію в дослідженні розглянуто як динамічний процес і результат узгодження особистісних можливостей із вимогами соціального та освітнього середовища. Вона не зводиться до відсутності негативних переживань або формального виконання навчальних обов'язків, а передбачає здатність зберігати внутрішню цілісність, регулювати поведінку, підтримувати конструктивні взаємини та використовувати доступні ресурси. Теоретичне підґрунтя роботи становлять підходи до соціально-психологічної адаптації, трансакційна модель стресу й копінгу Р. Лазаруса та С. Фолкман, ресурсний підхід С. Гобфолла й уявлення про адаптацію в гуманістичній психології [1–4].

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості адаптації студентської молоді до стресу війни, а також розробити програму психологічної підтримки її адаптаційних ресурсів. Об'єкт дослідження – психологічна адаптація студентської молоді. Предмет дослідження – особливості взаємозв'язку соціально-психологічної адаптації студентів зі сприйнятим стресом, ситуативною та особистісною тривожністю, депресивністю і копінг-стратегіями в умовах війни.

Емпіричне дослідження проведено в жовтні 2026 року за участю 80 студентів віком від 18 років із різних закладів вищої освіти України. Вибірка охопила 49 жінок, 28 чоловіків і 3 особи, які обрали інший варіант або не побажали повідомляти гендер. Дані збиралися за допомогою анонімного добровільного онлайн-опитування. Використано методику соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда, шкалу сприйнятого стресу PSS-10, шкалу тривожності Ч. Спілбергера в адаптації Ю. Ханіна, опитувальник депресивності А. Бека BDI-I та адаптований блок копінг-стратегій на основі WCQ Р. Лазаруса і С. Фолкман. Для аналізу застосовано описову статистику, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена та U-критерій Манна – Вітні за рівня значущості $p < 0,05$.

Результати засвідчили переважання середнього рівня соціально-психологічної адаптації: його виявлено у 68,8 % респондентів; високий рівень зафіксовано у 30,0 %, низький – у 1,3 %. Середній інтегральний показник адаптації становив 55,92 бала. Найвищими були показники самоприйняття ($M = 74,35$) та інтернальності ($M = 67,73$), тоді як емоційний комфорт мав нижче середнє значення ($M = 52,58$) і найбільшу варіативність ($SD = 15,81$). Це

свідчить про загалом збережену здатність більшості студентів функціонувати в умовах війни за наявності індивідуальних відмінностей у переживанні емоційного благополуччя.

За шкалою PSS-10 помірний рівень сприйнятого стресу встановлено у 66,3 % учасників, високий – у 22,5 %, низький – у 11,3 %; середній бал становив 21,95 ± 5,94. Високий рівень ситуативної тривожності виявлено у 66,3 % студентів, особистісної – у 70,0 %. За BDI-I мінімальні депресивні прояви зафіксовано у 26,2 % респондентів, легкі – у 23,8 %, помірні – у 22,5 %, виражені – у 27,5 %. Ці результати є показниками психодіагностичного оцінювання і не становлять клінічного діагнозу. Отримані дані вказують на поєднання відносно збереженої адаптації зі значним емоційним навантаженням.

Аналіз копінг-стратегій показав, що найвище середнє значення має позитивна переоцінка (M = 2,08), далі – проблемно-орієнтований копінг (M = 1,98). Водночас були виражені самозвинувачення (M = 1,77) та уникнення (M = 1,75), що відображає змішаний репертуар способів подолання стресу. Кореляційний аналіз виявив статистично значущі обернені зв’язки адаптації зі сприйнятим стресом ($\rho = -0{,}645$; $p < 0{,}001$), ситуативною тривожністю ($\rho = -0{,}664$; $p < 0{,}001$), особистісною тривожністю ($\rho = -0{,}727$; $p < 0{,}001$) і депресивними проявами ($\rho = -0{,}620$; $p < 0{,}001$). Найтісніший зв’язок встановлено з особистісною тривожністю. Проблемно-орієнтований копінг ($\rho = 0{,}238$; $p = 0{,}033$) і позитивна переоцінка ($\rho = 0{,}236$; $p = 0{,}035$) мали слабкі прямі зв’язки з адаптацією, тоді як уникнення ($\rho = -0{,}418$; $p < 0{,}001$) і самозвинувачення ($\rho = -0{,}582$; $p < 0{,}001$) були пов’язані з нижчою адаптованістю. Кореляційні результати свідчать про взаємозв’язки показників, але не доводять причинного впливу одного чинника на інший.

Порівняння студентів, які змінювали місце проживання через війну, та тих, хто не переміщувався, не виявило статистично значущих відмінностей за адаптацією, сприйнятим стресом, тривожністю та депресивними проявами (для всіх порівнянь $p > 0{,}05$). Отже, сам факт вимушеного переміщення не може розглядатися як єдиний чинник, що визначає психологічну адаптацію; важливими є також сукупність пережитих втрат, доступність соціальної підтримки та можливості відновлення особистісних ресурсів.

На основі теоретичних та емпіричних результатів розроблено програму психологічної підтримки адаптації студентської молоді, що складається з восьми занять тривалістю 90 хвилин кожне. Її послідовність охоплює створення безпечного групового простору й усвідомлення стресових реакцій, стабілізацію та тілесну саморегуляцію, оцінювання ситуації й визначення зони контролю, розвиток гнучкого копінгу, самоспівчуття замість самозвинувачення, комунікацію та використання мережі підтримки, відновлення ресурсів, а також інтеграцію навичок у персональний план самопідтримки. Для перевірки результативності запропоновано вимірювання до початку програми, після її завершення та на відтермінованому етапі. Фактичну апробацію програми в межах цієї роботи не здійснено, тому її ефективність потребує подальшої емпіричної перевірки.

Отже, результати дослідження підтверджують, що адаптація студентської молоді до стресу війни пов'язана з рівнем сприйнятого стресу, тривожністю, депресивними проявами та характером копінг-стратегій. Психологічна підтримка студентів має бути спрямована не лише на зниження емоційного напруження, а й на розвиток навичок саморегуляції, реалістичного оцінювання ситуації, конструктивного подолання труднощів, самопідтримки та звернення по соціальну допомогу. Практичне значення роботи полягає в можливості використання розробленої програми психологічними службами закладів вищої освіти після її апробації.

Література:

1. Галецька І. І. Психологічні чинники соціальної адаптації. Соціогуманітарні проблеми людини. 2005. № 1. С. 91–100.

2. Folkman S., Lazarus R. S. If it changes it must be a process: Study of emotion and coping during three stages of a college examination. Journal of Personality and Social Psychology. 1985. Vol. 48, no. 1. P. 150–170. DOI: https://doi.org/10.1037/0022-3514.48.1.150.

3. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. American Psychologist. 1989. Vol. 44, no. 3. P. 513–524. DOI: https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513.

4. Rogers C. R., Dymond R. F. Psychotherapy and Personality Change: Co-ordinated Research Studies in the Client-Centered Approach. Chicago: University of Chicago Press, 1954. 446 p.

УДК 159.923:355.11:355.422

СУКРЕТНА Інна, *студентка 2 курсу магістратури спеціальності 053 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

РЖЕВСЬКИЙ Геннадій, *науковий керівник, канд. психол. н., доктор філософії PhD, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ДО ВИКОНАННЯ БОЙОВИХ ЗАВДАНЬ: ЕМПІРИЧНИЙ ПРОФІЛЬ ТА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ

Повномасштабна війна в Україні висуває до військовослужбовців граничні вимоги не лише щодо фізичної підготовки, а й щодо здатності зберігати психічну рівновагу та ефективність діяльності під постійною загрозою життю. За таких умов визначальну роль у збереженні здоров'я та боєздатності відіграє стресостійкість як інтегральна властивість особистості. Попри значний масив досліджень стресу та резильєнтності, цілісне уявлення про стресостійкість саме військовослужбовців, які виконують бойові завдання, залишається недостатнім, що зумовлює потребу в емпіричних даних і

прикладних психологічних технологіях її розвитку. Метою дослідження було теоретично обґрунтувати природу, структуру та механізми стресостійкості, емпірично вивчити її прояви у військовослужбовців і розробити програму її розвитку.

Теоретичний аналіз засвідчив, що категорію стійкості до стресу в науковий обіг увів Г. Гартманн у 1939 р. [11], а Г. Сельє описав загальний адаптаційний синдром із трьома стадіями — мобілізації, резистентності та виснаження [12]. Сучасні автори розглядають стресостійкість як інтегративну системну властивість особистості, що поєднує фізіологічні, емоційні, когнітивні та поведінкові складові й забезпечує саморегуляцію та збереження цілісності «Я» в напружених ситуаціях [5; 7]. До її структури традиційно відносять когнітивний (оцінка ситуації, прогнозування), афективний (емоційна регуляція) та поведінковий (копінг, активна протидія) компоненти. Для військовослужбовців поняття стресостійкості тісно пов’язане з резильєнтністю — внутрішнім ресурсом, що знижує інтенсивність переживання загрози й дає змогу зосереджено виконувати бойові завдання [2; 8].

Бойовий стрес трактують як психічний стан адаптаційної активності, зумовлений впливом психогенних чинників бойових дій і неможливістю використати стереотипи бойової поведінки [6]. Війна належить до екстремальних ситуацій, які виникають раптово, сприймаються як загрозливі для життя та супроводжуються відчуттям безпорадності [3]. До основних чинників бойового стресу належать реальна загроза життю та здоров’ю, загибель побратимів, необхідність знищення противника, страх фатальної помилки, інформаційне перевантаження та дефіцит часу на прийняття рішень [9]. Узагальнення цих підходів дало змогу охарактеризувати бойовий стрес в умовах повномасштабної війни як «смертоцентричний» за природою, такий, що спричиняє «екзистенційний шок» [6] і має деструктивні наслідки на чотирьох рівнях: фізіологічному (астенізація, соматичне виснаження), індивідуально-психологічному (тривожність, ригідність, емоційна неврівноваженість), соціально-психологічному (дезадаптація, конфліктність, відчуження) та екзистенційному (криза ідентичності, трансформація ціннісно-смислової сфери). Сукупність цих наслідків створює ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР).

Емпіричне дослідження проводилося у січні–травні 2026 р. на вибірці з 31 військовослужбовця віком 31–47 років, які виконували завдання, пов’язані з активною фазою бойових дій. Застосовано опитувальник бойового стресу О. Блінова [1], багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність-200» (А. Маклаков, С. Черм’янін), «Індикатор копінг-стратегій» Дж. Амірхана [10] в адаптації Н. Сироти та В. Ялтонського [4], а також спостереження з веденням «Щоденника» та бесіду. Статистичну обробку здійснено за допомогою кореляційного аналізу Пірсона.

За опитувальником О. Блінова високий рівень бойового стресу виявлено у 8 військовослужбовців, середній — у 19, низький — у 4. Діагностика за методикою «Адаптивність-200» засвідчила поляризацію вибірки за стресостійкістю: високий рівень мають 5 осіб (16,1 %), низький — також 5 осіб (16,1 %), решту становлять військовослужбовці із задовільним (10 осіб) та достатнім (11 осіб) рівнями. Високий рівень стресостійкості пов’язаний із

наявністю бойового досвіду, раціональним використанням внутрішніх ресурсів, автономністю мислення та здатністю бути опорою для побратимів, тоді як низький супроводжується дезадаптацією, внутрішньоособистісними конфліктами та ризиком невротичних і психосоматичних розладів. Домінуючою копінг-стратегією є пошук соціальної підтримки (15 осіб); стратегію уникнення (ізоляція, «завмирання», ілюзорні мрії, магічне мислення), яка свідчить про ризик ПТСР, обрали 10 осіб, активне вирішення проблем — 6 осіб, переважно з високою стресостійкістю. Виявлено статистично значущий обернений зв'язок між рівнем бойового стресу та показниками стресостійкості ($r = -0{,}672$; $p \leq 0{,}05$). Спостереження дозволило також виокремити типи реагування на стрес («надломлені», «жартівники», «шалені»), що свідчить про значну індивідуальну варіативність і потребу в персоналізованому підході.

На основі теоретичних та емпіричних даних розроблено «Програму розвитку стресостійкості військовослужбовців», що складається з чотирьох блоків. Навчальний блок (три заняття по 45 хв) охоплює психоедукацію щодо природи стресу, ознак бойового стресу та шляхів протистояння йому, нормалізацію страху й дестигматизацію стресових реакцій. Розвивальний блок (три заняття по 1,5–2 год) спрямований на когнітивне реструктурування ірраціональних переконань (тотальна провина, катастрофізація), тренування когнітивної гнучкості та прийняття рішень в умовах невизначеності й дефіциту часу, зокрема розв'язанням тактичних задач методом абдукції. Психолого-практичний блок (три заняття по 1,5–2 год) передбачає моделювання екстремальних умов, наближених до бойових, і оволодіння техніками швидкої саморегуляції: діафрагмальним диханням («4-7-8»), аутогенним тренуванням та м'язовою релаксацією. Рефлексивно-діагностичний блок (одне заняття, 1 год) призначений для оцінки динаміки змін та інтеграції набутого досвіду. Програму доповнено класифікацією стресогенних чинників бойової діяльності (за характером, психофізіологічних, часових, специфічних, особистісних) та алгоритмом підвищення стресостійкості, що акцентує на превенції ще до бойового етапу підготовки.

Окрему увагу приділено соціально-психологічним умовам розвитку стресостійкості: бойовому братерству, відкритості комунікації в підрозділі, особистому прикладу командирів, залученню психологів і капеланів та організації повноцінного відпочинку, які підсилюють внутрішні ресурси резильєнтності.

Отже, стресостійкість військовослужбовців є динамічною характеристикою, яка може як виснажуватися під тиском хронічного бойового стресу, так і розвиватися завдяки цілеспрямованому впливу. Результати дослідження обґрунтовують доцільність поєднання когнітивного реструктурування з тілесно-орієнтованими техніками саморегуляції для формування «психологічного імунітету» та профілактики ПТСР. Подальшого вивчення потребує емпірична перевірка ефективності запропонованої програми з повторною діагностикою та розширення вибірки.

Література:

1. Блінов О. А. Опитувальник бойового стресу Блінова О. А. (ОБСБ). Психологічний часопис : зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименка. 2017. № 5 (9). Вип. 9. С. 32–43.

2. Бурбан Н., Гузенко І. Особливості стресостійкості й адаптивних здібностей до стресу майбутніх військовослужбовців. Педагогіка і психологія професійної освіти. 2019. Вип. 1. С. 105–116.

3. Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. з міжнар. участю / за ред. І. В. Данилюка. Київ, 2016. 126 с.

4. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.

5. Когут О. Структурний аналіз психологічних складових стресостійкості патрульних поліцейських. Правовий часопис Донбасу. 2019. № 2. С. 158–164.

6. Колесніченко О. С. Психологічна само- та взаємодопомога військовослужбовців Національної гвардії України в умовах ведення бойових дій : посібник. Харків : НАНГУ, 2019. 105 с.

7. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості : монографія. Київ : Ніка-Центр, 2007. 432 с.

8. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. Актуальні проблеми психології. Т. 3 : Консультативна психологія і психотерапія / за ред. С. Д. Максименка. Київ, 2018. Вип. 14. С. 26–64.

9. Трінька І. С., Кальниш В. В., Швець А. В., Мальцев О. В. Особливості впливу чинників бойового середовища на військовослужбовців. Військова медицина України. 2016. № 2. С. 73–80.

10. Amirkhan J. H. A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator. Journal of Personality and Social Psychology. 1990. Vol. 59, No. 5. P. 1066–1074.

11. Hartmann H. Ich-Psychologie und Anpassungsproblem. Internationale Zeitschrift für Psychoanalyse und Imago. 1939. Bd. 24. S. 62–135.

12. Selye H. A Syndrome Produced by Diverse Nocuous Agents. Nature. 1936. Vol. 138. P. 32.

УДК 159.947.5

ХАРДІКОВА Тетяна, *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» Національний університет біоресурсів і природокористування України*
Науковий керівник:
САДОВА Мирослава, *доктор психологічних наук, професор*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ МОТИВАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВІЙНИ

Проблема розвитку навчальної мотивації студентів закладів вищої освіти набуває особливої актуальності в умовах війни. Воєнні обставини супроводжуються невизначеністю, підвищеним стресовим навантаженням, емоційним виснаженням і труднощами в організації освітнього процесу. Зазначені чинники можуть впливати на навчальну активність, професійні плани та здатність студентів підтримувати цілеспрямовану діяльність. Тому важливим завданням психологічного супроводу є вивчення структури навчальних мотивів

і визначення засобів підтримки мотивації здобувачів вищої освіти в кризових умовах [1; 4].

Мета дослідження – визначити психологічні особливості мотивації студентів закладів вищої освіти в умовах війни, а також розробити й апробувати соціально-психологічний тренінг, спрямований на її розвиток.

Емпіричне дослідження проведено за участю 30 студентів 1–4 курсів спеціальності 053 «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України. Для збору емпіричних даних використано три психодіагностичні методики: методику А. Реана та В. Якуніна для дослідження навчальних мотивів; методику Т. Елерса для визначення мотивації до успіху; методику В. Ю. Щербатих для оцінювання рівня стресового навантаження [2–4].

За результатами діагностики встановлено, що найбільш вираженими навчальними мотивами студентів є комунікативні (24 бали), професійні (22 бали) та навчально-пізнавальні (20 балів). Отримані результати свідчать про значущість для досліджуваних як взаємодії з іншими учасниками освітнього процесу, так і здобуття знань та професійної підготовки.

За методикою Т. Елерса 70 % студентів мають середній або високий рівень мотивації до успіху. Водночас 36,7 % учасників продемонстрували високий або дуже високий рівень стресу. Отже, навіть за наявності достатньої мотивації досягнення успіху стресове навантаження залишається важливим чинником, який може ускладнювати навчальну діяльність і потребує врахування під час організації психологічної підтримки студентів.

На основі отриманих результатів було розроблено соціально-психологічний тренінг, спрямований на розвиток внутрішньої навчальної мотивації, цілеспрямованості, самоефективності та навичок самоорганізації. Тренінг складався з двох занять тривалістю по 120 хвилин кожне. До експериментальної групи увійшли 15 студентів, які брали участь у тренінгу; ще 15 студентів становили контрольну групу.

Після проведення тренінгу в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка досліджуваних показників. Зросли показники професійних і навчально-пізнавальних мотивів. Частка студентів із високим та надмірно високим рівнем мотивації до успіху збільшилася з 53,3 % до 73,3 %. Водночас частка студентів із високим та дуже високим рівнем стресу зменшилася з 40 % до 20 %. У контрольній групі суттєвих змін не спостерігалося. Отримані результати вказують на позитивну динаміку мотиваційних показників і зниження стресового навантаження серед учасників експериментальної групи.

Узагальнення результатів дослідження засвідчило, що мотивація студентів в умовах війни пов’язана не лише з їхніми особистісними прагненнями, а й із рівнем стресу, соціальною підтримкою та умовами організації навчання. У структурі навчальної мотивації досліджуваних переважають комунікативні, професійні та навчально-пізнавальні мотиви. Апробація тренінгу продемонструвала позитивну динаміку показників мотивації до успіху та зниження стресового навантаження в експериментальній групі.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості їх використання психологічними службами закладів вищої освіти для підтримки студентів, розвитку внутрішньої навчальної мотивації, цілеспрямованості та самоефективності, а також для профілактики негативного впливу стресу на освітню діяльність.

Ключові слова: навчальна мотивація, студенти, заклади вищої освіти, умови війни, мотивація до успіху, стресове навантаження, соціально-психологічний тренінг.

Література:

1. Реан А. А., Якунин В. А. Методика изучения мотивов учебной деятельности (модифікація методики кафедри педагогічної психології Ленінградського університету).

2. Котик М. А. Психология и безопасность. Таллин: Валгус, 1981.

3. Щербатых Ю. В. Психология стресса и методы коррекции. 2-е изд., перераб. и доп. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 256 с.

4. Брожина М. Я. Психологічні механізми підтримки навчальної мотивації студентів під час воєнного стану. Європейський психологічний часопис. 2025. Вип. 4. С. 29–36. DOI: https://doi.org/10.36919/3083-5968.4.2025.29-36.

УДК 159.922.7:314.15-054.7(485)

ЧЕРНИКОВА Надія, *здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня , Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського», м. Одеса, Україна*
Науковий керівник:
САДОВА Мирослава,
головний науковий співробітник, доктор психологічних наук, професор

РОЗРОБКА ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕАБІЛІТАЦІЇ ТА ОПТИМІЗАЦІЇ АДАПТАЦІЙНОГО ПОТЕНЦІАЛУ УКРАЇНСЬКИХ ВИМУШЕНИХ МІГРАНТІВ У НОВОМУ СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Актуальність теми. Вимушена міграція українців через війну супроводжується психотравматизацією, втратою соціальних зв’язків і мовним бар’єром [1], що у Швеції посилюється культурною дистанцією та вимогами до автономності [2]. Найвразливішими є особи з уникаючими рисами особистості [3], у яких стрес провокує самоізоляцію, блокує мовну інтеграцію та викликає депресивне виснаження, тоді як цільові програми їхньої реабілітації розроблені недостатньо.

Мета дослідження — на основі емпіричних даних і міжнародного досвіду розробити програму психологічної реабілітації українських вимушених мігрантів із уникаючими рисами особистості. Об’єкт — психічний стан вимушених мігрантів у процесі адаптації; предмет — шляхи реабілітації осіб із уникаючими тенденціями в умовах міграції.

Емпірична база та основні результати. Опитано 25 українських вимушених мігрантів у Швеції зі статусом тимчасового захисту (84% — жінки,

92% — віком понад 35 років, 68% — із вищою освітою, 76% — проживають у країні понад три роки) [2]. Застосовано методики IES-R, HADS, SPIN, BFI-10, шкалу К. Ріфф та авторську шкалу АЗМД [4]. Кореляційний аналіз за Пірсоном засвідчив високий рівень травматизації (IES-R: $M = 28{,}12;\ SD = 10{,}25$) із переважанням реакцій уникнення та клінічний рівень депресії у 52% опитаних (HADS-D: $M = 11{,}20$проти тривоги $M = 8{,}20$). Виявлено прямий зв'язок соціофобії з уникненням ($r = 0{,}547, p < 0{,}01$) і нав'язливими спогадами ($r = 0{,}666, p < 0{,}001$), негативний вплив фізіологічного гіперзбудження на адаптованість ($r = -0{,}402, p < 0{,}05$) та низький рівень «Особистісного зростання» ($M = 48{,}10$) [4].

Теоретичне обґрунтування та аналіз програм-аналогів. Під час проєктування програми враховано досвід перевірених міжнародних протоколів допомоги біженцям та вітчизняних стандартів кризової підтримки:

Модель ReTreat (I. Кіра та співавт., 2012–2015) — 12 групових зустрічей для роботи з кумулятивною травмою, опрацювання гніву, сорому та відновлення життєвих орієнтирів без високого ризику передчасного вибування учасників [5].

Програми STARC та STARC-SUD (T. Кох, А. Лідл, А. Лотцин та ін., 2019–2021) — культурно-чутливий тренінг регуляції афекту для біженців із розладами адаптації (14 занять по 90 хв) [6; 9].

Протоколи ВООЗ Self-Help Plus (SH+) та Problem Management Plus (PM+) — 5–8 сесій (по 90–120 хв) для зниження дистресу шляхом поєднання самодопомоги та розв'язання побутових труднощів [7].

Рекомендації МОЗ України — стандарти психосоціальної підтримки під час війни, що поєднують психоосвіту, стабілізацію та роботу з тілесними реакціями на стрес [8].

Урахування цих напрацювань дозволило обґрунтувати регламент авторської програми — 12 групових сесій по 90 хвилин.

Структура авторської реабілітаційної програми. Зміст занять відповідає виявленому профілю вразливості мігрантів (нейротизм, депресивна астенія, гіперзбудження, соціофобічне уникнення) та охоплює три блоки:

Психосоматичний блок. Покликаний подолати клінічну депресивність (52% за HADS-D) та емоційне виснаження [4]: через когнітивну перебудову й психоосвіту учасники усвідомлюють зв'язок між пригніченими переживаннями та тілесними симптомами [9].

Тілесно-орієнтований блок. Впроваджений через негативний вплив гіперзбудження (IES-R) на адаптованість у Швеції ($r = -0{,}402$) [4]; включає заземлення, діафрагмальне дихання та м'язову релаксацію для зниження симпатичної гіперактивації [10].

Арт-терапевтичний блок (із МАК). Спрямований на корекцію соціофобічного уникнення (SPIN) і дефіциту «Особистісного зростання» ($M = 48{,}10$) [4]: робота з образами допомагає обійти мовні бар'єри, виразити переживання без страху критики та сформувати нові життєві опори [2].

Висновки та перспективи впровадження. Розроблена 12-сесійна програма враховує реальний клініко-психологічний профіль українських вимушених мігрантів із уникаючими рисами особистості та допомагає розірвати замкнене коло самоізоляції. Наступним кроком стане експериментальна перевірка програми на вибірці мігрантів у Швеції за схемою *Pre-Test / Post-Test* для оцінки її впливу на зниження депресивно-тривожної симптоматики, гіперзбудження та соціофобії. Методичні матеріали можна інтегрувати в роботу первинної медико-психологічної ланки Швеції (*Vårdcentralen*), державних інтеграційних програм (*Etableringsprogrammet* через *Arbetsförmedlingen*) та волонтерських центрів підтримки мігрантів (*Röda Korset*) [2].

Література:

1. Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation, and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5–34.
2. Ekblad, S., Gramatik, O., & Suprun, Y. (2024). Ukrainian refugees in Sweden. *Frontiers in Digital Health.*
3. World Health Organization. (2019). *International classification of diseases* (11th ed.). WHO.
4. Черникова, Н. В. (2026). *Особливості психологічної адаптації осіб з уникаючим розладом особистості в ситуації вимушеної міграції* [Кваліфікаційна робота магістра, ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського»].
5. Kira, I. A., et al. (2012–2015). Development-based trauma framework (DBTF) and multi-systemic interventions for refugees. *Traumatology* (ReTreat framework).
6. Koch, T., & Liedl, A. (2019). *STARC – Skills-Training of Affect Regulation: A culture-sensitive approach for refugees*. Clinical manual.
7. World Health Organization. (2020). *Self-Help Plus (SH+): a course on stress management for adults*. WHO.
8. Наказ Міністерства охорони здоров'я України щодо організації надання психологічної допомоги та психосоціальної підтримки в умовах надзвичайних ситуацій.
9. Lotzin, A., Lindert, J., Koch, T., Liedl, A., & Schäfer, I. (2021). STARC-SUD – Adaptation of a transdiagnostic intervention for refugees with substance use disorders. *Clinical Psychology in Europe*, 3(Special Issue), Article e5329. https://doi.org/10.32872/cpe.5329
10. Bessel van der Kolk. (2014). *The Body Keeps the Score: Brain, Mind, and Body in the Healing of Trauma*. Viking.

УДК 159.9:37.011.3-051

ШАФЕР Юлія, *магістрантка 2 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

МАРТИНЮК Ірина, *канд. психол. н., доцент, завідувач кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПІДВИЩЕННЯ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ВЧИТЕЛІВ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Сьодні збереження психічного здоров'я та професійної спроможності вчителів в Україні має критичне значення. Педагоги працюють у надскладних умовах, де поєднуються постійна небезпека, висока невизначеність та сильне емоційне напруження. Це вимагає від них миттєвого пристосування до щоденних змін.

Робота вчителя завжди супроводжувалася значною відповідальністю та психологічними навантаженнями. Проте війна додала нові важкі виклики. Серед них: проведення уроків під час повітряних тривог, організація навчання в укриттях, емоційна підтримка учнів, які пережили травматичні події, та необхідність контролювати власний психологічний стан.

Головним внутрішнім ресурсом, який допомагає людині ефективно діяти в таких обставинах, є стресостійкість. Вона дозволяє вчителю залишатися продуктивним, керувати своїми емоціями, успішно адаптуватися до криз та знаходити конструктивні шляхи подолання труднощів.

Стресостійкість вчителя визначається комплексом психологічних чинників. Захист педагога від деструктивного впливу стресу забезпечується взаємодією внутрішніх особистісних якостей та зовнішньої допомоги. Серед найважливіших внутрішніх чинників: професійна самоефективність (глибока впевненість вчителя у власній силі та компетентності), навички усвідомленої емоційної саморегуляції (дозволяють контролювати свої стани й поведінку), високий рівень загальної педагогічної майстерності. Головним зовнішнім чинником є система психосоціальної підтримки з боку колег, адміністрації школи та родини, що здатна виконувати роль "буфера" у зменшенні негативного впливу кризи на ментальне здоров'я фахівця.

Унаслідок тривалих бойових дій професійна діяльність українських педагогів набула екстремального характеру: окрім виконання дидактичних завдань, учитель сьогодні виконує функцію першого кризового помічника для учнів із травматичним досвідом. Провідним ризиком такого хронічного стресу є розвиток професійного вигорання (емоційне виснаження, деперсоналізація), превенція якого безпосередньо залежить від своєчасного відновлення й мобілізації внутрішніх психологічних ресурсів особистості.

Професійна стійкість учителя в сучасних реаліях формується завдяки динамічній взаємодії комплексу інтрапсихічних особистісних та інтерперсональних соціальних ресурсів. Розвинена життєстійкість, професійна самоефективність, навички емоційної саморегуляції, розгалужена соціальна підтримка та висока педагогічна майстерність створюють надійне підґрунтя для успішного функціонування фахівця в умовах воєнного стану, безпосередньо сприяють профілактиці професійного вигорання й забезпечують збереження загального психологічного благополуччя педагога.

З метою з'ясування психологічних чинників стресостійкості вчителів в умовах воєнного стану нами було проведене емпіричне дослідження. Його учасниками стали 30 педагогічних працівників Таращанського академічного

ліцею "Успіх" Таращанської міської ради Київської області. У дослідженні застосовувались такі методики: авторська анкета соціально-демографічних даних, Опитувальник рівня психічного стресу (PSM-25) Л. Лемура – Тесьє – Фійона (у стандартизації О. М. Кокуна), *Тест життєстійкості* (українська версія інструменту *Hardiness Survey* С. Мадді в модифікації та адаптації І. П. Манохи, Т. О. Ларіної), *Опитувальник професійної самоефективності педагога* (Н. А. Клішевич), *Методика діагностики копінг-поведінки* (українська стандартизація опитувальника *WCQ* Р. Лазаруса та С. Фолкмана в адаптації О. О. Музики), *Опитувальник "Професійне вигорання"* (українська версія методики MBI К. Маслач, С. Джексон у валідизації Л. М. Карамушки, Т. В. Зайчикової), *Методика діагностики стратегій емоційної саморегуляції педагога* (О. О. Музики).

Аналіз результатів емпіричного дослідження засвідчив, що стресостійкість педагогів в умовах тривалого воєнного стану є переважно зниженою та нестабільною, що зумовлено кумулятивним ефектом тривалого безпекового та соціально-психологічного напруження. Зокрема, первинний аналіз виявив, що більшість опитаних вчителів (53,3 %) перебувають у стані помірного психічного стресу, який вимагає постійної мобілізації внутрішніх сил особистості, тоді як у 30,0 % респондентів зафіксовано критично високий рівень дистресу та психофізіологічного виснаження. Зазначена тенденція чітко узгоджується з показниками професійного вигорання, де помірні та високі прояви емоційного виснаження сумарно охоплюють 70,0 % сформованої вибірки, підтверджуючи глибоку психологічну втому колективу. Водночас виявлено виражене дефіцитарне виснаження інтегральної життєстійкості особистості, низький рівень якої констатовано у 40,0 % опитаних фахівців, що суттєво обмежує їхній захисний потенціал у кризових ситуаціях.

Психологічні характеристики, що розглядаються у науковій літературі як потенційні чинники стресостійкості вчителів, у досліджуваних педагогів мають специфічні особливості розвитку та внутрішньої вираженості. Професійна самоефективність у переважної більшості респондентів (53,3 %) сформована на середньому, адаптивному рівні, що забезпечує стабільну впевненість у власних силах під час виконання стандартних, звичних робочих завдань, але зазнає коливань у моменти гострих безпекових криз. У поведінковій сфері педагоги найчастіше вдаються до конструктивних проблемно-орієнтованих копінг-стратегій (40,0 %) та активного пошуку соціальної підтримки всередині колективу (36,7 %), що суттєво мінімізує вибір дезадаптивних та пасивних реакцій уникнення труднощів. У сфері емоційної саморегуляції опитані вчителі демонструють домінування стратегій вольового пригнічення та маскування негативних емоцій (середній бал 3,9 із 5 можливих) порівняно з інструментами конструктивної саморегуляції (3,2 бала), що вказує на утримання зовнішнього самоконтролю під час уроків за рахунок високої психофізіологічної вартості адаптації та інтенсивних внутрішніх затрат особистісного потенціалу.

Головними чинниками стресостійкості вчителів в умовах воєнного стану є інтрапсихічні ресурси особистісної та поведінкової сфер, про що переконливо

засвідчують розраховані нами статистично значущі показники рангової кореляції Спірмена між критеріями та чинниками стійкості.

Математично доведено наявність достовірних обернених зв'язків помірної сили між інтегральним рівнем психічного стресу особистості фахівця та її професійною самоефективністю (r_s = -0,42) при ($p \leq 0,05$), а також вибором проблемно-орієнтованого копінгу (r_s = -0,39) при ($p \leq 0,05$). Зафіксовано значущі негативні кореляційні залежності показників емоційного виснаження (вигорання) із самоефективністю (r_s = -0,44) при ($p \leq 0,05$) та раціональними стратегіями подолання труднощів (r_s = -0,38) при ($p \leq 0,05$), на тлі прямих зв'язків індексу життєстійкості з вірою вчителів у власну компетентність (r_s = 0,48) при ($p \leq 0,01$).

Порівняльний аналіз емпіричної матриці констатував, що серед усіх виокремлених психологічних ресурсів саме стратегії конструктивної емоційної саморегуляції виявили стабільно найтісніші зв'язки помітної (значної) сили з усіма трьома критеріями стресостійкості: рівнем стресу (r_s = -0,51) при ($p \leq 0,01$), життєстійкістю (r_s = 0,54) при ($p \leq 0,01$) та вигоранням (r_s = -0,56) при ($p \leq 0,01$).

Зазначений факт дозволяє зробити остаточний науковий підсумок: у межах нашого дослідження саме стратегії конструктивної емоційної саморегуляції є провідним інтегральним чинником збереження та підтримки загальної стресостійкості вчителя у кризовому освітньому середовищі, що слугує надійним орієнтиром для подальшого проєктування тренінгових програм психологічної допомоги педагогічному колективу.

Для покращення стресостійкості вчителів доцільно впроваджувати системний тривекторний підхід, який координує зусилля на індивідуальному, груповому та організаційному рівнях. Психосоціальна допомога має охоплювати навчання педагогів методів індивідуального самоменеджменту станів (емоційне контейнування, облік внутрішніх сил), активну діяльність практичного психолога щодо фасилітації самоефективності та проведення профільно-диференційованої тренінгової роботи в малих групах, а також оптимізацію організаційного клімату з боку адміністрації ліцею через регламентацію робочого часу (право на цифрове відключення), управлінський бюрократичний детокс та стратегії прозорого лідерства.

Література:

1. Шафер Ю. В. Психологічні чинники стресостійкості вчителів в умовах воєнного стану: магістерська кваліфікаційна робота за спеціальністю С4 "Психологія". Київ: НУБіП України, 2026. 109 с.

УДК 159.923:316.4-057.875

ШОВКУН Аліна, *студентка 3 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факуль-тету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:

ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

СОЦІАЛЬНА НЕВИЗНАЧЕНІСТЬ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ

Сучасна студентська молодь опинилася в ситуації, коли необхідність планувати майбутнє поєднується з неможливістю передбачити навіть найближчі події. Студенти мають обирати професію, здобувати освіту, будувати стосунки та ставати самостійними, водночас пристосовуючись до повітряних тривог, перебоїв з електропостачанням, економічної нестабільності та постійних змін звичного способу життя. За таких обставин виникає важливе психологічне питання: чому одні молоді люди зберігають активність і впевненість у власних можливостях, тоді як інші переживають безпорадність, емоційне виснаження та труднощі прийняття рішень? Одним із психологічних ресурсів, що може пояснювати відмінності в адаптації до несприятливих умов, є резильєнтність.

У психологічній науці резильєнтність розглядається як здатність особистості пристосовуватися до несприятливих умов, долати труднощі та відновлювати психологічну рівновагу. О. В. Коновалова та С. В. Бикова наголошують на її значенні для психологічного відновлення студентської молоді та збереження активної життєдіяльності [1]. Д. Флетчер і М. Саркар визначають несприятливі обставини та позитивну адаптацію до них як ключові складові цього феномену [2].

Важливо, що резильєнтність не означає постійного спокою чи відсутності страху. Психологічно стійка людина також може відчувати тривогу, розчарування або втому від нестабільності, проте здатна відновлювати власні ресурси, переглядати плани та знаходити способи подальших дій. Отже, резильєнтність проявляється не у відсутності негативних переживань, а у здатності конструктивно реагувати на труднощі.

Особливістю соціальної невизначеності є те, що людина не завжди може вплинути на обставини, які викликають психологічне напруження. Наприклад, студент може підготуватися до іспиту, але не знати, чи відбудеться він через повітряну тривогу, або прагнути фінансової незалежності, не маючи впевненості у перспективах працевлаштування. Таким чином, психологічні труднощі пов'язані не лише із самими подіями, а й з обмеженими можливостями контролювати їхній перебіг.

На основі теоретичного аналізу літератури можна виокремити чотири взаємопов'язані сфери соціальної невизначеності: академічну, економічну, безпекову та особистісну. Академічна проявляється у змінах навчального процесу, економічна - у матеріальній нестабільності та невпевненості у професійних перспективах, безпекова - у переживаннях, пов'язаних із воєнними

загрозами, а особистісна - у труднощах визначення життєвих цілей і планування майбутнього.

Зазначені сфери можуть посилювати вплив одна одної. Наприклад, безпекові загрози порушують навчальний процес, академічні труднощі посилюють сумніви щодо професійного майбутнього, а економічна нестабільність ускладнює реалізацію особистих планів. Тому соціальна невизначеність може переживатися студентом як сукупність взаємопов'язаних труднощів, що охоплюють різні аспекти життя.

Водночас однакові обставини не обов'язково викликають однакові психологічні реакції. Важливу роль відіграє толерантність до невизначеності - здатність приймати неоднозначність ситуацій та діяти за відсутності повної інформації. Н. Завязкіна та В. Яценко досліджували інтолерантність до невизначеності як чинник соціальної тривожності студентської молоді [3]. М. О. Орап встановила позитивний статистично значущий взаємозв'язок між резильєнтністю та толерантністю до невизначеності сучасної української молоді [4]. Це свідчить про доцільність їх комплексного вивчення, хоча кореляційний зв'язок не доводить причинної залежності.

Важливим психологічним механізмом адаптації є здатність розмежовувати контрольовані й неконтрольовані обставини. Студент не може вплинути на перебіг воєнних подій або загальну економічну ситуацію, проте може визначати навчальні пріоритети, коригувати плани, звертатися по підтримку та обирати способи реагування на труднощі. Це не усуває зовнішніх загроз, однак може сприяти зменшенню відчуття безпорадності.

До основних ресурсів резильєнтності належать емоційна саморегуляція, когнітивна гнучкість, самоефективність, конструктивні способи подолання стресу та соціальна підтримка. М. Мінін підкреслює значення саморегуляції, оптимізму, гнучкості мислення та стратегічного планування для резильєнтності студентської молоді [5]. Особливо важливими ці ресурси стають тоді, коли звичні способи досягнення цілей перестають бути ефективними.

Водночас тривале перебування в умовах невизначеності не завжди сприяє психологічному зростанню. Надмірне стресове навантаження може виснажувати адаптаційні ресурси та погіршувати психологічне благополуччя. Тому розвиток резильєнтності не повинен зводитися до вимоги постійно залишатися сильним. Важливими є також уміння розпізнавати власне виснаження, відновлювати сили та приймати допомогу.

Одним із перспективних засобів розвитку резильєнтності є соціально-психологічний тренінг. К. Бабак розглядає його як інструмент розвитку резильєнтності через формування соціальних та особистісних навичок [6]. Тренінговий формат дозволяє поєднувати психологічну просвіту з практичними вправами, спрямованими на емоційну саморегуляцію, конструктивне подолання стресу, усвідомлення особистісних ресурсів і розвиток взаємної підтримки.

Отже, психологічне значення соціальної невизначеності для студентської молоді визначається не лише зовнішніми обставинами, а й особливостями

їхнього сприйняття та доступними адаптаційними ресурсами. Резильєнтність у цьому контексті доцільно розглядати не як здатність контролювати непередбачуване майбутнє, а як можливість зберігати психологічну гнучкість, відновлювати рівновагу та продовжувати особистісний розвиток.

Література:

1. Коновалова О. В., Бикова С. В. Формування резильєнтності у студентської молоді. 2023. Вип. 3. С. 13–17.

2. Fletcher D., Sarkar M. Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. European Psychologist. 2013. Vol. 18, № 1. P. 12–23.

3. Завязкіна Н., Яценко В. Інтолерантність до невизначеності як чинник соціальної тривожності у студентської молоді. 2021. № 52. С. 39–60.

4. Орап М. О. Тенденції розвитку резильєнтності сучасної української молоді. 2025. № 2 (6). С. 145–150.

5. Мінін М. Модель резильєнтності студентської молоді. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. 2025. № 1. С 80-85. DOI: 10.32689/maup.psych.2025.1.11.

6. Бабак К. Соціально-психологічний тренінг як інструмент психокорекції та розвитку резильєнтності через Soft Skills. 2025. Вип. 28 (73). С 5-13.

УДК 159.9:316.621

ФОКІНА Тетяна, *студентка 2 курсу ОС «магістр» спеціальності І10 Соціальна робота та консультування факультету фізичного виховання, біології та психології Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка, м. Кременець*

Науковий керівник:

ЗАБЛОЦЬКИЙ Андрій, *доктор філософії (Ph.D.), доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка м. Кременець*

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ТРАНСФОРМАЦІЇ ПОЗИЦІЇ ПАСИВНОГО СПОСТЕРІГАЧА БУЛІНГУ В АКТИВНОГО ЗАХИСНИКА

Булінг залишається однією з актуальних соціально-психологічних проблем сучасного молодіжного середовища. Його поширення негативно впливає не лише на психологічний стан безпосередньої жертви, а й на загальний морально-психологічний клімат учнівських і студентських колективів. Особливістю булінгу є те, що він нерідко відбувається в присутності інших учасників освітнього процесу, поведінка яких може як підтримувати агресора, так і сприяти припиненню цькування [5].

Важливу роль у розвитку булінгу відіграють пасивні спостерігачі. Їхня бездіяльність не завжди означає схвалення агресивної поведінки. Часто вона

зумовлена страхом стати наступною жертвою, невпевненістю, прагненням зберегти власне становище в колективі або нерозумінням того, як правильно відреагувати на ситуацію. Водночас саме позиція свідків може стати важливим ресурсом протидії булінгу [3]. Перехід від пасивного спостереження до активного захисту передбачає формування емпатії, моральної відповідальності, впевненості у власних діях та готовності підтримувати тих, хто зазнає психологічного або фізичного насильства. Тому дослідження психологічних механізмів такої трансформації є важливим напрямом сучасної психологічної науки та практики [4].

Булінг доцільно розглядати не лише як взаємодію між кривдником і постраждалою особою, а як груповий процес, у якому кожен учасник може впливати на його перебіг. Особливого значення набуває поведінка тих, хто безпосередньо не бере участі в цькуванні, але стає його свідком [1].

Пасивний спостерігач – це особа, яка усвідомлює або помічає прояви булінгу, проте не здійснює активних дій для підтримки постраждалого чи припинення агресивної поведінки.

Причини такої позиції можуть бути різними: страх негативних наслідків, конформізм, низький рівень емпатії, невпевненість у власних можливостях, дифузія відповідальності, моральне дистанціювання [2]. Отже, пасивність свідків формується під впливом як індивідуально-психологічних характеристик, так і особливостей соціального середовища. Важливим завданням психологічної профілактики є створення умов для трансформації такої поведінки. На нашу думку, цей процес ґрунтується на взаємодії кількох психологічних механізмів: розвиток емпатії як основа активної захисної позиції; формування моральної відповідальності; розвиток самоефективності та впевненості у власних діях; трансформація групових норм і соціального оточення; формування навичок конструктивного втручання, до яких належать надання емоційної підтримки постраждалому; залучення дорослих або відповідальних фахівців; відмова від поширення образливих повідомлень і матеріалів; підтримка постраждалого в присутності інших учасників колективу; використання спокійних і впевнених висловлювань проти приниження; звернення до психолога, соціального педагога або адміністрації закладу освіти. Таким чином, активна захисна позиція передбачає не агресивне протистояння, а свідому, відповідальну та просоціальну поведінку.

На основі теоретичного аналізу можна визначити основні психологічні умови, які сприятимуть формуванню активної захисної позиції молоді [6]:

1. Розвиток емоційної чутливості, емпатії та здатності розуміти переживання інших.

2. Формування особистої відповідальності за психологічну безпеку колективу.

3. Підвищення впевненості у власних можливостях впливати на ситуації булінгу.

4. Створення позитивних групових норм, заснованих на взаємоповазі та взаємопідтримці.

5. Оволодіння навичками безпечного реагування на прояви цькування.

6. Забезпечення доступності психологічної допомоги та підтримки з боку педагогів і соціальних працівників.

Реалізація зазначених умов передбачає застосування соціально-психологічних тренінгів, групових дискусій, аналізу проблемних ситуацій, рольових ігор та вправ на розвиток емпатії. Особливу увагу доцільно приділяти формуванню навичок підтримки постраждалих без ризикованого самостійного протистояння агресору [5].

Отже, трансформація позиції пасивного спостерігача булінгу в активного захисника є складним психологічним процесом, що відбувається під впливом індивідуальних характеристик особистості та соціально-психологічних умов її оточення. Основними механізмами такої трансформації визначено розвиток емпатії, формування моральної відповідальності, підвищення самоефективності, подолання конформної поведінки, зміну групових норм і формування навичок конструктивного втручання.

Важливо усвідомлювати, що протидія булінгу починається не лише з припинення агресивних дій кривдника, а й зі зміни поведінки тих, хто стає їх свідком. Саме активна позиція молоді, заснована на взаємоповазі, небайдужості та відповідальності, може стати важливим чинником формування безпечного освітнього середовища.

Література:

1. Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід : методичний посібник. Київ : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.

2. Гребьонкін Є. В. Профілактика агресії та насилля в школі. Івано-Франковськ. Видавництво : Фенікс, 2016. 157 с.

3. Єкимова В. І. Жертви і кривдники в ситуації булінгу. *Сучасна зарубіжна психологія*. Том 4, №4, 2015. С. 5–10.

4. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки*. Вип. 36. 2015. С. 169–173.

5. Фокіна Т. І. Моніторинг булінгу в сучасному освітньому просторі. *Актуальні проблеми сучасної освіти та науки в контексті євроінтеграційного поступу* : тези доп. учасн. XII Міжнар. наук.-практ.конф. 14-15 трав. 2026 р., Луцьк / упоряд. : О. А. Бундак, Л. В. Бензель. Луцьк : ЛІРоЛ, 2026. 611 с. С.461–463.

6. Ярощук М.В., Фокіна Т. І. Значення моніторингу в системі соціальної роботи щодо попередження булінгу. *Актуальні проблеми гуманітарної освіти* : доповідь учасників XXII науково-практичної конференції професорсько-викладацького складу за 2025 рік 13.05.2026р., Кременець. Випуск 23. С. 47–53.

УДК 159.944.4:159.922.1-053.81

ФУРСЕНКО Анна *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти, спеціальність С4 "Психологія" Національний університет біоресурсів і природокористування України*
Науковий керівник, м. Київ, Україна

ОМЕЛЬЧЕНКО Людмила, *канд. пед. наук, доцент, Національний університет біоресурсів і природокористування України, м. Київ, Україна*

ГЕНДЕРНІ ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕЖИВАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ В РАННІЙ ДОРОСЛОСТІ

Вступ. Рання дорослість охоплює професійне становлення, розвиток близьких стосунків, прийняття нових сімейних і соціальних ролей. За умов війни, невизначеності та високих вимог до діяльності ці завдання можуть супроводжуватися тривалим психологічним напруженням. Водночас реакція на стрес залежить не лише від зовнішніх обставин, а й від суб'єктивної оцінки ситуації, доступних ресурсів та способів подолання труднощів [1; 2]. Тому вивчення копінг-поведінки молодих дорослих має значення для розроблення психологічної допомоги, що враховує індивідуальний досвід і життєвий контекст.

Окремим чинником вибору копінг-стратегій можуть бути гендерно-рольові характеристики особистості — засвоєні установки, норми й поведінкові очікування, які не тотожні біологічній статі. У концепції С. Бем співвідношення маскулінних і фемінних характеристик дає підстави розрізняти маскулінний, фемінний, андрогінний і недиференційований типи [3]. Андрогінність передбачає поєднання інструментальних та експресивних рис, проте сама належність до певного типу не гарантує психологічної адаптивності. Важливішою є здатність добирати способи реагування відповідно до ситуації, розпізнавати власні потреби й використовувати соціальні ресурси. У сучасних дослідженнях також зафіксовано відмінності у переживанні стресу й копінгу за статтю, однак їх не слід автоматично ототожнювати з відмінностями між гендерно-рольовими типами [4].

Мета та завдання дослідження. Мета — теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити гендерно-рольові особливості переживання й подолання стресу в ранній дорослості, розробити та апробувати програму тренінгу з розвитку адаптивності й здатності до гендерної саморефлексії. Завдання охоплювали аналіз психологічних підходів до стресу, порівняння досліджуваних показників у чотирьох гендерно-рольових групах, установлення кореляційних зв'язків і оцінювання змін після тренінгу.

Методи та організація дослідження. Емпіричну базу становили 80 працівників акціонерного товариства «Національна суспільна телерадіокомпанія України» віком від 20 до 40 років. Дослідження проводили шляхом дистанційного опитування з дотриманням принципів добровільності, анонімності й конфіденційності. Використано Шкалу сприйнятого стресу PSS-10 [5], 32-пунктову форму Coping Strategies Inventory (CSI-32), інтерпретовану за ієрархічною моделлю копінг-стратегій Д. Тобіна та співавторів [6], Багатовимірну шкалу сприйняття соціальної підтримки MSPSS [7] і адаптований 20-пунктовий гендерно-рольовий перелік на основі концепції

BSRI [3]. Застосовано описову статистику, критерій Краскела–Волліса, кореляційний аналіз Спірмена та критерій знакових рангів Вілкоксона.

За співвідношенням маскулінних і фемінних характеристик за медіанним поділом вибірку розподілено на чотири групи: маскулінну — 25 осіб (31,25 %), фемінну — 27 (33,75 %), андрогінну — 15 (18,75 %) і недиференційовану — 13 (16,25 %). Використаний перелік є адаптованим дослідницьким інструментом, а не самостійною стандартизованою версією BSRI. Порівнювали саме типи за гендерно-рольовими характеристиками, а не групи чоловіків і жінок. Для попередньої апробації тренінгової програми сформовано окрему групу з 16 учасників.

Результати дослідження та їх обговорення. За рівнем сприйнятого стресу статистично значущих відмінностей між чотирма групами не виявлено ($H = 4{,}63$; $p = 0{,}201$). Натомість міжгрупові відмінності встановлено за проблемно орієнтованим копінгом ($H = 12{,}35$; $p = 0{,}006$), емоційно орієнтованим копінгом ($H = 14{,}28$; $p = 0{,}003$) та сприйнятою соціальною підтримкою ($H = 20{,}73$; $p < 0{,}001$). Найвищий середній показник проблемно орієнтованого копінгу спостерігався в андрогінній групі (26,27 бала); емоційно орієнтованого копінгу (25,85 бала) й соціальної підтримки (5,14 бала) — у фемінній групі. Андрогінна група мала найнижче середнє значення уникаючого копінгу, але відмінності за цим показником статистично не підтверджено ($H = 3{,}94$; $p = 0{,}268$). Ці результати описують групові тенденції конкретної вибірки, а не незмінні характеристики осіб певного типу.

За коефіцієнтом Спірмена виявлено помірний обернений зв’язок проблемно орієнтованого копінгу зі сприйнятим стресом ($\rho = -0{,}39$; $p < 0{,}001$) та помірний прямий зв’язок уникаючого копінгу зі стресом ($\rho = 0{,}33$; $p = 0{,}003$). Отже, частіше використання планування та практичного розв’язання проблем поєднувалося з нижчим рівнем стресу, а уникнення — з вищим. Кореляція соціальної підтримки зі стресом не досягла статистичної значущості ($\rho = -0{,}17$; $p = 0{,}131$). Виявлені зв’язки відповідають транзакційному розумінню стресу й підходам до класифікації копінгу [1; 8], але не є доказом причинно-наслідкового впливу відповідних стратегій.

З урахуванням емпіричних результатів розроблено тренінг «Адаптивність і гендерна саморефлексія у подоланні стресу», що складається з восьми тригодинних занять загальною тривалістю 24 години. Програма поєднує психоосвіту про стрес, самоспостереження, дихальні й релаксаційні вправи, визначення сфери особистого контролю, аналіз проблемних ситуацій і планування конструктивних дій. Окремо опрацьовуються причини та наслідки уникнення, гендерні установки, рольові очікування й можливості звернення по підтримку. На завершення учасники створюють індивідуальний план адаптивного подолання стресу. Гендерна саморефлексія спрямована не на зміну ідентичності, а на усвідомлення впливу соціальних очікувань і розширення доступних способів реагування.

У попередній апробації програми взяли участь 16 осіб; показники оцінювали до та після тренінгу. За критерієм Вілкоксона встановлено зниження

медіани сприйнятого стресу з 22,50 до 20,00 бала (p = 0,001) та уникаючого копінгу з 21,50 до 19,00 бала (p = 0,001). Водночас медіана проблемно орієнтованого копінгу зросла з 23,50 до 26,00 бала (p < 0,001), а сприйнятої соціальної підтримки — з 4,46 до 4,67 бала (p = 0,004). Для емоційно орієнтованого копінгу статистично значущих змін не встановлено (p = 0,206). Гендерну саморефлексію оцінювали якісно за рефлексивними завданнями й індивідуальними планами; її не подавали як стандартизований кількісний показник. Через малу чисельність групи, відсутність контрольної групи та відтермінованого вимірювання отримані зміни не можна однозначно приписати лише впливу тренінгу.

Висновки. У дослідженій вибірці гендерно-рольові типи пов'язані передусім з особливостями копінг-поведінки та сприйнятої соціальної підтримки; статистично значущих відмінностей за інтенсивністю сприйнятого стресу між типами не виявлено. Проблемно орієнтований копінг корелював із нижчим, а уникаючий — із вищим рівнем стресу. Попередня апробація тренінгу показала позитивну динаміку низки вимірюваних показників, однак не доводить причинної ефективності програми. Практична психологічна допомога має підтримувати гнучкий вибір способів подолання стресу з урахуванням ситуації та індивідуальних ресурсів, а не закріплювати стереотипні «чоловічі» чи «жіночі» моделі поведінки.

Практичне значення дослідження полягає у можливості застосування запропонованих вправ, рефлексивних завдань та індивідуального планування в консультуванні, психоосвіті та груповій роботі з молодими дорослими. Перспективи подальших досліджень пов'язані з розширенням і урізноманітненням вибірки, залученням контрольної групи та відтермінованим оцінюванням для перевірки стійкості результатів.

Література:

1. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York : Springer, 1984. 445 p.

2. Selye H. The Stress of Life. Rev. ed. New York : McGraw-Hill, 1976. 515 p.

3. Bem S. L. The measurement of psychological androgyny. Journal of Consulting and Clinical Psychology. 1974. Vol. 42, no. 2. P. 155–162. DOI: 10.1037/h0036215.

4. Graves B. S., Hall M. E., Dias-Karch C., Haischer M. H., Apter C. Gender differences in perceived stress and coping among college students. PLOS ONE. 2021. Vol. 16, no. 8. Article e0255634. DOI: 10.1371/journal.pone.0255634.

5. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A global measure of perceived stress. Journal of Health and Social Behavior. 1983. Vol. 24, no. 4. P. 385–396. DOI: 10.2307/2136404.

6. Tobin D. L., Holroyd K. A., Reynolds R. V., Wigal J. K. The hierarchical factor structure of the Coping Strategies Inventory. Cognitive Therapy and Research. 1989. Vol. 13, no. 4. P. 343–361. DOI: 10.1007/BF01173478.

7. Zimet G. D., Powell S. S., Farley G. K., Werkman S., Berkoff K. A. Psychometric characteristics of the Multidimensional Scale of Perceived Social Support. Journal of Personality Assessment. 1990. Vol. 55, no. 3–4. P. 610–617. DOI: 10.1080/00223891.1990.9674095.

8. Skinner E. A., Edge K., Altman J., Sherwood H. Searching for the structure of coping: A review and critique of category systems for classifying ways of coping. Psychological Bulletin. 2003. Vol. 129, no. 2. P. 216–269. DOI: 10.1037/0033-2909.129.2.216.

УДК 37.091.12:159-051

ЯНКОВИЧ Анатолій, *магістрант 2 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
МАРТИНЮК Ірина, *канд. психол. н., доцент, завідувач кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПРАКТИЧНІ АСПЕКТИ РОБОТИ ПСИХОЛОГА З ФЕНОМЕНОМ «ВІЙСЬКОВОГО ДОМУ»

Повномасштабна збройна агресія російської федерації проти України, що триває з 24 лютого 2022 року, поставила перед вітчизняною психологічною наукою завдання, з якими вона раніше не стикалася в такому обсязі. Сотні тисяч громадян, мобілізованих до лав Збройних Сил України та інших складових сил оборони, тривалий час перебувають відірваними від домівки, родини та звичного способу життя, а їхнім основним середовищем існування стає військовий колектив. За цих умов емоційний зв'язок військовослужбовця з побратимами, командиром і службою набуває особливої ваги: саме він дає змогу витримувати хронічну загрозу життю, зберігати сенс служби та відчуття належності. Внутрішній психологічний простір безпеки й належності, що виникає у військовослужбовця на основі прив'язаності до колективу та служби, у роботі позначено поняттям "військовий дім".

Водночас «військовий дім» є не лише ресурсом, а й джерелом вразливості. Загибель побратимів, поранення, переведення до іншого підрозділу, ротація або звільнення зі служби руйнують сформовану систему прив'язаності, що може супроводжуватися ускладненим горюванням, відчуженням, посттравматичними реакціями та труднощами повернення до цивільного життя. Масштаб цієї проблеми постійно зростає: кількість осіб, внесених до Єдиного державного реєстру ветеранів війни, уже перевищила 1,7 млн, а за прогнозами після завершення війни ветерани разом із членами їхніх родин складатимуть близько десятої частини населення країни. Найбільша хвиля звільнень з військової служби ще попереду, тому розуміння психологічних механізмів формування, підтримання та втрати «військового дому» має безпосереднє значення для системи морально-психологічного забезпечення, психологічного супроводу військовослужбовців і реінтеграції ветеранів.

Актуальність дослідження особливостей емоційної прив'язаності військовослужбовців до колективу та служби зумовлена потребою в науково обґрунтованому розумінні її психологічної природи, її ролі у збереженні

морально-психологічного стану під час служби та в профілактиці дезадаптації після її завершення.

Проведений теоретичний аналіз засвідчив, що військова служба одночасно актуалізує всі основні умови активації системи прив'язаності – хронічну загрозу, радикальну взаємозалежність військовослужбовців і відрив від родини – та переорієнтовує її на військовий колектив. Емоційна прив'язаність військовослужбовця має два взаємопов'язані вектори: горизонтально-афективну прив'язаність до колективу, що ґрунтується на первинній згуртованості, та інституційно-ідентифікаційну прив'язаність до служби, споріднену з афективною відданістю збройним силам як організації. Дані досліджень, проведених після 2022 року, засвідчують асиметрію цих векторів: висока довіра до найближчого командира та згуртованість первинного колективу поєднуються зі слабшою інституційною відданістю, тому функцію фігури прив'язаності в структурі "військового дому" виконує насамперед командир первинної ланки.

Отже, "військовий дім" має амбівалентний характер: прив'язаність до колективу є головним адаптаційним ресурсом військовослужбовця і водночас джерелом найболісніших переживань у разі загибелі побратимів, поранення, розформування підрозділу чи демобілізації. Що міцнішим був зв'язок із первинною групою, то руйнівнішими є наслідки його розриву. Це зумовлює потребу в емпіричному дослідженні особливостей прив'язаності військовослужбовців до колективу та служби і чинників її інтенсивності, а також у розробленні підходів до психологічного супроводу, спрямованих не на знецінення набутої прив'язаності, а на її дбайливе перенесення в нові форми соціальних зв'язків.

Проведене нами емпіричне дослідження на базі однієї з військових частин Збройних Сил України із залученням 50 військовослужбовців віком від 20 до 50 років (36 чоловіків і 14 жінок) із безпосереднім бойовим досвідом (20 осіб) та без нього (30) і застосуванням методики діагностики прив'язаності в адаптації М. Казанжи та Ю. Вторнікової, опитувальника психічного здоров'я К. Кіза, індексу благополуччя ВООЗ-5 та експертної оцінки МПС підрозділу дало змогу з'ясувати низку психологічних особливостей емоційної прив'язаності військовослужбовців до військового колективу та військової служби.

Зокрема, виявлено, що учасники бойових дій вище оцінюють емоційну прив'язаність до побратимів і значущість свого підрозділу, що узгоджується з першою частковою гіпотезою. Горизонтальний зв'язок із побратимами виявився теплішим за вертикальний зв'язок із командиром, а надійний тип прив'язаності переважає в обох групах. Згуртований підрозділ здатен пом'якшувати наслідки ненадійної прив'язаності, проте тісне побратимство робить людину вразливішою до втрат і ротацій.

Інтенсивність прив'язаності до служби визначає поєднання чинників, серед яких найвагомішими виявилися бойовий досвід, служба не за місцем постійного проживання, надійний тип прив'язаності та близькість із побратимами. Прив'язаність прямо пов'язана зі стресостійкістю й

благополуччям та обернено з посттравматичними симптомами, що підтверджує другу часткову гіпотезу, а дані щодо вислуги та підстави служби стосуються четвертої.

Що сильніша прив’язаність до "військового дому", то важче військовослужбовцеві уявити повернення до цивільного життя. Це відображає передбачену третьою частковою гіпотезою двоїсту природу "військового дому", який підтримує людину під час служби, але робить вихід із неї болючішим.

Відтак психологічна допомога військовослужбовцям із синдромом втрати "військового дому" має будуватись як управління прив’язаністю. Її мета полягає не в послабленні зв’язку з підрозділом, а в перенесенні "військового дому" в цивільне "Я" людини.

Психологічна допомога має охоплювати діагностику прив’язаності ще під час служби, індивідуальний план виходу з неї, психоедукацію родини та залучення ветеранської спільноти. Зокрема, відчуження від цивільного середовища, бажання повернутися на фронт, ізоляцію та сімейні конфлікти доцільно розглядати як можливі вияви незавершеного горювання за "військовим домом". У такому випадку психологічний супровід повинен не послаблювати прив’язаність до військового підрозділу, а робити її надійною та гнучкою у рамках цивільного життя. Управління прив’язаністю необхідно визначати як цілеспрямовану діяльність командира, психолога та військового колективу з формування, збереження та перетворення внутрішнього стану військового дому особистості військовослужбовця на елемент цивільного "Я" останнього. Модель супроводу має охоплювати широкий діапазон заходів: від згуртування бойового підрозділу під час служби та групового відновлення без відриву від колективу у рамках підготовки до звільнення із залученням родин та ветеранського середовища після завершення служби.

У рамках роботи військового психолога профілактика дезадаптації повинна розпочинатися ще у підрозділі з діагностики схильності до деструктивних стратегій адаптації та характеру прив’язаності, а її результати закласти в індивідуальний план роботи виходу військовослужбовця зі служби. Доцільно здійснювати поєднання когнітивно-поведінкових, травмофокусованих та наративних методів, психоедукцію родини, логотерапевтичну роботу з кризою ідентифікації та провиною вцілілого, групову психотерапію та професійну орієнтацію. Її ефективність залежить від стандартизації підготовки військових психологів, їхньої супервізії та професійної автономії.

Таким чином, внутрішній військовий дім військовослужбовця не повинен бути зруйнованим, а власне трансформованим до цивільного життя. Відповідне веде до розширення кола безпечних баз військовослужбовця за рахунок родини, побратимів та громади вже у цивільному житті.

Література:

1. Янкович А. К. Феномен "військового дому": особливості емоційної прив’язаності військовослужбовців до колективу та служби: магістерська кваліфікаційна робота за спеціальністю С4 "Психологія". Київ: НУБіП України, 2026. 108 с

УДК 159.944.4:331.31:005.95:355.01(477)

ЯНОК Крістіна, *магістрантка 2 курсу спеціальності С4 «Психологія» факультету соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації Навчально-наукового інституту права та соціальних технологій Національного університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів*
Науковий керівник:
ШМАРГУН Віталій, *доктор психол. н., професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ОСОБИСТІСНІ ТА ОРГАНІЗАЦІЙНІ ЧИННИКИ БАЛАНСУ РОБОТИ І ВІДПОЧИНКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Після початку повномасштабного вторгнення питання рівноваги між працею та відпочинком для більшості українців стало надзвичайно актуальним, адже люди, які щодня живуть в очікуванні тривог, втрат і раптових змін, по-новому вибудовують стосунки із власною роботою. Для одних праця стає опорою, для інших – джерелом виснаження, а найчастіше обидва переживання існують водночас [3; 4].

Показово, що в українському професійному середовищі вміння вчасно завершити робочий день досі нерідко сприймають як ознаку лінощів. Розповіді про роботу до ночі чи у вихідні звучать як привід для гордості, а деякі керівники відверто зізнаються, що не хочуть наймати людей, «надто зосереджених на особистому житті». Водночас самі працівники все частіше називають гнучкий графік однією із найголовніших причин зміни роботи. Так виникає внутрішня суперечність, адже люди прагнуть балансу, але соромляться цього прагнення. За даними опитування World Values Survey понад третина українців ставить роботу на перше місце навіть ціною вільного часу, а більшість переконана, що без праці людина неминуче стає більш лінивою [5].

Першим і, мабуть, найглибшим чинником є низька толерантність до невизначеності. За моделлю Г. Хофстеде Україна має 95 балів зі 120 можливих за показником уникання невизначеності, тобто більшість із нас гостро реагує на неясні та непередбачувані ситуації [5]. Людині з такою настановою важко лишити справу незавершеною. Недописаний звіт чи лист без відповіді вона переживає як джерело тривоги й намагається позбутися її, працюючи довше. Під час війни ця схильність стає ще виразнішою [1]. Коли неможливо передбачити навіть найближчий тиждень, робочі завдання з чіткими термінами та зрозумілим результатом дають людині відчуття контролю. Робота перетворюється на острівець передбачуваності, і працівник вкладає в неї більше сил, ніж потребує сама справа, – так людина компенсує зовнішній хаос надмірним упорядкуванням того, що лишається їй підвладним.

Із цим тісно пов'язаний короткий горизонт планування. Українці історично рідко мали змогу будувати плани на роки вперед. Соціологи групи «Рейтинг» зазначають, що майже половина громадян не планувала свого життя ще до 24 лютого 2022 року, а після вторгнення таких людей стало ще більше [5]. Коли майбутнє видається розмитим, людина цінує передусім те, що можна отримати негайно (швидку відповідь, рішення «на вчора», результат уже сьогодні). Відпочинок, користь від якого відчувається згодом у вигляді збереженої енергії та здоров'я, у такій системі координат здається розкішшю, яку завжди можна відкласти.

За оцінками фахівців Інституту соціології НАН України, понад 40% українців вважають, що їхнє життя повністю або частково залежить від зовнішніх обставин, і лише кожен четвертий покладається передусім на себе [5]. Людина із зовнішнім локусом контролю рідше відстоює власні межі. Перевантаження вона сприймає як неминучість, яку марно обговорювати з керівником. Натомість працівники з внутрішнім локусом частіше домовляються про обсяг завдань, просять перерозподілити обов'язки і не мучаться провиною через вимкнений після роботи телефон.

Приблизно третина європейських працівників, які потерпають від дисбалансу, визнають, що його причина – це їхнє власне прагнення все робити бездоганно [5]. Перфекціоніст оцінює себе через результат праці, тож будь-яка пауза викликає в нього тривогу. У воєнний час до цього додається специфічне відчуття «незаслуженого відпочинку» [4]. Людина, яка перебуває у відносній безпеці, часто вважає, що не має морального права розслаблятися, поки інші воюють або втратили домівки. Психологи пов'язують даний стан із провиною того, хто вцілів. Переживаючи її, працівник навантажує себе понад силу, ніби намагаючись довести власну корисність.

Серйозним бар'єром на шляху до балансу є й легковажне ставлення до психічного здоров'я. Аналітики Gradus Research з'ясували, що лише 7% українців свідомо дбають про свій психологічний стан, а ще близько третини не надають йому значення [5]. Людина, яка не помічає перших ознак виснаження, зокрема дратівливості, поганого сну, розсіяної уваги, не встигає вчасно зупинитися. Парадоксально, але найвразливішими виявляються найбільш залучені працівники. Вони охочіше за інших жертвують відпочинком заради справи і найпізніше визнають, що їм потрібна допомога [6; 7].

Нарешті, представники різних поколінь по-різному розуміють, що таке успіх. Для іксів і бебі-бумерів він означав стабільну роботу, бажано одну на все життя, яка займала центральне місце й часто ставала простором для дружби і навіть створення сім'ї. Міленіали та покоління Z дивляться на це інакше. Робота для них важлива, але не єдина сфера самореалізації. Саме в міленіалів, як зазначають дослідники Академії ДТЕК та GRC, з'являється помітна цінність турботи про себе, яку Ш. Шварц відносить до гедонізму [5]. Молодші працівники також не схильні підкорятися керівникові автоматично. Його авторитет вони визнають лише тоді, коли він підтверджений справами. За даними Deloitte, 23% українських міленіалів і 11% представників покоління Z

готові звільнитися через дисбаланс роботи й життя, причому близько третини з них – навіть не маючи іншої пропозиції [5]. Тому одну й ту саму поведінку старші та молодші тлумачать протилежно (для перших вчасно завершений робочий день – це ухиляння від обов'язків, а для других – це нормальне збереження власного ресурсу).

Фахівці Gallup відносять до провідних причин вигорання некероване навантаження, нечіткі пояснення від керівництва та нереалістичні строки виконання завдань, тобто саме ті обставини, які перебувають у зоні відповідальності менеджменту [5]. Коли працівник хронічно переробляє, причину здебільшого варто шукати не в його особливій працьовитості, а в неефективному розподілі завдань або в навантаженні, що перевищує його реальні можливості [2; 7].

Станом на сьогодні чимало менеджерів досі оцінюють відданість підлеглих за кількістю годин, проведених на роботі, і саме тих, хто затримується допізна, частіше підвищують та залучають до важливих проєктів [5]. Працівники швидко зчитують цей неписаний сигнал і починають демонструвати зайнятість навіть тоді, коли реальної потреби в цьому немає. Так у колективі закріплюється презентизм (присутність без продуктивності). Не менш промовистий і особистий приклад керівника. Той, хто надсилає листи опівночі й чекає миттєвої відповіді, без жодних слів дає команді зрозуміти, що особистий час – це розкіш. Натомість лідер, який сам дотримується меж і відкрито говорить про відпочинок, допомагає підлеглим позбутися провини за паузи.

В українських компаніях домовленості про обов'язки й обсяг роботи часто мають усний, «поняттєвий» характер і можуть змінитися будь-якої миті, а роботодавець здатен доволі швидко розірвати співпрацю через власне невдоволення [5]. У такій ситуації працівник живе з постійною фоновою тривогою. Він боїться відмовити, попросити розвантажити його чи нагадати про своє право на відпочинок, адже не впевнений, що завтра збереже посаду [1]. Чим нижчий рівень довіри між сторонами, тим охочіше людина погоджується на понаднормову роботу як на своєрідну страховку.

Опитані Work.ua роботодавці пояснюють бажання повернути людей в офіс передусім потребою в командній взаємодії, збереженні корпоративної культури та простішій координації. Працівники ж ставлять гнучкий або гібридний формат вище навіть за підвищення зарплати й пояснюють це прагненням мати час на особисте життя, працювати тоді, коли вони найпродуктивніші, та не перевтомлюватися через жорсткий розклад [5]. З погляду теорії самодетермінації Е. Десі та Р. Раяна, можливість самостійно обирати час і місце роботи задовольняє базову потребу людини в автономії, тісно пов'язану з внутрішньою мотивацією. А під час відключень світла, повітряних тривог і нічних обстрілів гнучкий графік стає ще й способом пристосуватися до реальності, у якій класичний розклад часто неможливий [4; 6].

Варто також зазначити, що працівник, який може відкрито сказати про перевантаження й не почути у відповідь звинувачень у лінощах, значно рідше доводить себе до вигорання [2]. Там, де керівники вважають зворотний зв'язок і спільну рефлексію «необов'язковими» заняттями, інформація про проблеми та слушні ідеї просто губиться, а люди звикають мовчки терпіти. Особливо гостро це питання постає в міжнародних командах. Колеги з більшості країн Євросоюзу звикли до чітких меж робочого часу й сприймають понаднормову роботу як виняток [5]. Українці ж нерідко тлумачать таку позицію як брак залученості. Завдання керівника в цьому разі – пояснити обом сторонам, звідки береться різниця, і так налагодити процеси, щоб команда встигала виконати роботу у відведений час.

Отже, баланс роботи й відпочинку в умовах війни залежить як від внутрішніх особливостей людини, зокрема її ставлення до невизначеності, горизонту планування, локусу контролю, перфекціонізму та цінностей покоління, так і від того, як керівники організовують працю, оцінюють відданість і вибудовують довіру в команді. Поки життя українців лишається нестабільним, перепрацювання навряд чи зникне з професійної культури. Проте роботодавці, які сприймають відпочинок працівників як інвестицію в їхню продуктивність, а не як поступку, мають змогу зберегти здоровіші та стійкіші колективи, адже вигорання, як переконують практики, лікується довго й дорого, а запобігти йому значно простіше, ніж згодом відновлювати втрачені сили.

Література:

1. Алексєєва І., Демченко Н. Психологічні чинники професійного вигорання ІТ-фахівців під час воєнних конфліктів. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2024. Вип. 2(25). С. 29–37. DOI: https://doi.org/10.18372/2411-264X.25.19354

2. Кравчук О. І., Варіс І. О., Ходаківська А. С. Програми балансу «робота-життя» в організації. *Приазовський економічний вісник*. 2023. Вип. 3. С. 40–50. DOI: https://doi.org/10.32782/2522-4263/2023-3-7

3. Москаленко О. П., Куценко О. Д. Баланс роботи та життя: концептуальне поле інтерпретацій. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2023. Вип. 3(59). С. 6–18. DOI: https://doi.org/10.20535/2308-5053.2023.3(59).294991

4. Просяник Д. Баланс між війною та життям? Поради, щоб уникнути вигоряння. *Вікна*. 2024. 2 трав. URL: https://vikna.tv/dlia-tebe/psykholohiia/yak-zberigaty-balans-mizh-vijnoyu-ta-zhyttyam-porady/ (дата звернення: 11.11.2026).

5. Стародубська М. Коли баланс роботи та життя ігнорують: чим це загрожує бізнесу і що робити. *Forbes Ukraine*. 2025. 10 серп. URL: https://forbes.ua/leadership/ne-treba-kandidativ-z-work-life-balance-ukrainskiy-mentalitet-ruynue-produktivnist-yak-tse-shkodit-biznesu-rozpovidae-ekspertka-z-konsaltingu-marina-starodubska-09082025-31880 (дата звернення: 11.11.2026).

6. Burnout dynamic among Ukrainian academic staff during the war / N. Tsybuliak et al. *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13. Art. 17975. DOI: https://doi.org/10.1038/s41598-023-45229-6

7. Piskunova L., Kachmarchyk S. Features of professional and emotional burnout of academic staff due to the war condition in Ukraine. *Humanitarian Studios: Pedagogics, Psychology, Philosophy*. 2024. Vol. 15, No. 1. P. 159–171. DOI: https://doi.org/10.31548/hspedagog15(1).2024.159-171

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОЛОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ

УДК 159.923

АДАМЕНКО Христина, *магістрантка 1 р. н. спеціальності 053 «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
ОЛІЙНИК Оксана, *кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ДИТЯЧИЙ ДОСВІД ПРИВ'ЯЗАНОСТІ ЯК ПІДҐРУНТЯ ФОРМУВАННЯ ПАРТНЕРСЬКИХ ВІДНОСИН У ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Вибір партнера в дорослому віці є одним із ключових рішень, що визначає якість і стабільність близьких стосунків, а отже й психологічне благополуччя особистості. В умовах війни, коли багато пар переживають розлуку, втрати та невизначеність, питання про те, що саме спрямовує людину у виборі партнера і що допомагає будувати стійкі стосунки, набуває особливої актуальності.

Сучасна психологія розглядає вибір партнера як багаторівневий процес, у якому поєднуються соціальні, ціннісні та особистісні чинники. Поряд із теоріями подібності, соціального обміну та психоаналітичними поглядами на перенесення ранніх образів вагоме місце посідає теорія прив'язаності, яка пояснює, як ранній досвід взаємодії з близькими дорослими позначається на стосунках у дорослому віці.

Як зазначає А. В. Вертель, у теорії Дж. Боулбі ранній досвід первинної прив'язаності формує внутрішню робочу модель – уявлення про себе, значущого іншого та стосунки між ними, яка стає шаблоном для подальших стосунків. Особи, які в дитинстві не мали стабільної прив'язаності, у дорослому віці нерідко відчувають труднощі у створенні тривалих конструктивних партнерських стосунків [1].

К. Хазан і Ф. Шейвер першими показали, що романтичну любов дорослих можна розглядати як процес прив'язаності, а стилі, описані в дитинстві (надійний, тривожний, уникаючий), проявляються і в партнерських стосунках [3]. К. Бартолом'ю та Л. Горовіц запропонували чотирикомпонентну модель прив'язаності дорослих, що поєднує уявлення про себе й інших та виокремлює надійний (secure), тривожний, або заклопотаний (preoccupied), уникаючий (dismissing) та тривожно-уникаючий (fearful) стилі [4]. Сучасні дослідження описують прив'язаність дорослих через два виміри – тривожність щодо стосунків та уникання близькості [5]. Вітчизняні дослідники, зокрема О.С. Кочарян із співавторами, виявили зв'язок типу партнерської прив'язаності з характерологічними особливостями дівчат у віці ранньої дорослості [2].

Аналіз літератури дозволяє припустити, що дитячий досвід прив'язаності впливає не лише на поведінку в уже наявних стосунках, а й на сам вибір партнера: на те, які якості людина вважає важливими, що її приваблює і чого вона уникає. Особи з надійною прив'язаністю, ймовірно, частіше орієнтуються на емоційну доступність, взаємність і довіру. Тривожна прив'язаність може спрямовувати вибір на партнерів, стосунки з якими підтверджують страх бути покинутим, а уникаюча – на тих, хто не вимагає емоційної близькості. Таким чином, людина нерідко обирає «знайоме», а не те, що справді відповідає її потребам.

Отже, ранній досвід прив'язаності можна розглядати як один із важливих чинників формування критеріїв вибору партнера в дорослому віці. Перспективу подальшого дослідження вбачаємо в емпіричному вивченні зв'язку між особливостями дитячої прив'язаності та здатністю будувати стосунки, а також у розробці програми розвитку цієї здатності в дорослому віці.

Література:

1. Вертель А. В. Теорія прив'язаності Джона Боулбі як альтернатива психоаналітичним уявленням про ранній соціально-емоційний розвиток дитини. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка.* 2023. № 2 (31). С. 17–24.

2. Кочарян О. С., Барінова Н. В., Свинаренко Ю. В. Характерологічна обумовленість партнерської прихильності у дівчат. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія».* 2016. Вип. 59. С. 27–32.

3. Hazan C., Shaver P. Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1987. Vol. 52, No. 3. P. 511–524.

4. Bartholomew K., Horowitz L. M. Attachment styles among young adults: a test of a four-category model. *Journal of Personality and Social Psychology.* 1991. Vol. 61, No. 2. P. 226–244.

5. Fraley R. C., Waller N. G., Brennan K. A. An item response theory analysis of self-report measures of adult attachment. *Journal of Personality and Social Psychology.* 2000. Vol. 78, No. 2. P. 350–365.

УДК 59.923:316.356.2

БУРМОС Інна, *здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*
Науковий керівник:
БЕВЗ Галина, *докторка психологічних наук, професорка, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВПЛИВУ СІМЕЙНИХ СЦЕНАРІЇВ НА ЖИТТЄВІ ВИБОРИ ОСОБИСТОСТІ

Актуалізація проблематики сімейно-сценарного впливу пов’язана із трансформацією традиційних сімейних ролей, зміною суспільних цінностей, посиленням вимог до особистісної автономії та необхідністю прийняття рішень в умовах невизначеності. За таких обставин особистість може стикатися із труднощами у життєвих виборах, зумовлених суперечностями між індивідуальними прагненнями, сімейно-сценарними установками, очікуваннями найближчого соціального оточення та вимогами сучасності щодо перспектив життя. Тож дослідження психологічних механізмів життєвого вибору особистості набуває особливої актуальності у зв’язку із зростанням автономності людини та зміни усталеного стилю сімейного життя. Це актуалізує необхідність поглибленого розуміння процесів особистісного самовизначенню людини в нових реаліях життя, де сформовані в умовах дитинства «сімейні сценарії» можуть обмежувати чи необґрунтовано змінювати реалізацію її індивідуального життєвого потенціалу.

Вартує зауважити, що наукове осмислення життєвого вибору починається ще із екзистенціальної філософії С. К'єркегора, який один із перших визначив вибір як центральний механізм людського існування. Сучасні дослідники (В. Роменець, М. Савчин, Т. Титаренко, Н. Чепелєва) розглядають життєвий вибір як складний багаторівневий процес, пов’язаний із розвитком особистості, її ціннісно-смисловою сферою, життєвим досвідом, моральною відповідальністю та здатністю до самостійного визначення власної життєвої траєкторії [1; 6]. Тож особистісний вибір не зводиться до окремого рішення, а постає як елемент широкого процесу життєтворення, у межах якого людина осмислює минулий досвід, оцінює наявні можливості та визначає перспективи подальшого розвитку. Перегляд власних сценаріїв життя, що були сформовані у процесі дорослішання, постають важливим елементом у прийнятті життєво-важливих рішень самовизначення людини в різних сферах життєдіяльності.

Наукові згоджуються, що у структурі психологічних детермінант життєвого вибору, сімейні сценарії становлять відносно стійку систему засвоєних у сімейному середовищі переконань, цінностей, очікувань, поведінкових моделей та способів емоційного реагування [1; 5]. Їхнє формування відбувається поступово через спостереження, наслідування, емоційне підкріплення та засвоєння сімейних правил. Унаслідок цього формуються уявлення про прийнятні способи досягнення життєвих цілей, допустимі межі самостійності та очікувані наслідки власних дій. Сформовані настановлення можуть зберігати регулятивну функцію і в дорослому віці, впливаючи на прийняття рішень з причини недостатнього усвідомлення їхнього походження. Засвоєні в сім’ї уявлення про «допустиме», «бажане» та «можливе» можуть надалі проявлятися у способах прийняття рішень, виборі професійного шляху, побудові близьких стосунків, ставленні до сім’ї та визначенні особистих життєвих цілей. Численні дослідження в цій сфері та спостереження науковців (І. Бузормені-Надь, М. Мак-Голдрик, В. Сатір, А. Шутценбергер) зауважують, що психологічний механізм сценарного впливу передбачає поступове перетворення зовнішніх сімейних правил і очікувань на

внутрішні регулятори поведінки особистості [2; 4; 7]. Засвоєні в дитинстві переконання щодо життєвого успіху, відповідальності, сімейних ролей і соціального схвалення можуть сприйматися в дорослому віці як власні життєві принципи. За недостатнього рівня рефлексії це створює передумови для автоматичного відтворення сценарних моделей навіть тоді, коли вони не відповідають актуальним потребам особистості [2]. Прояви сімейно-сценарного впливу можуть простежуватися у професійному самовизначенні, побудові міжособистісних стосунків і визначенні життєвих пріоритетів. Засвоєні уявлення про престижність професій, матеріальну стабільність, сімейні ролі та критерії соціального успіху можуть впливати на вибір життєвої траєкторії. За таких обставин розвиток здатності самостійно визначати пріоритети й узгоджувати соціальні ролі набуває вагомого психологічного значення. Тож вивчення психологічних механізмів впливу сімейних сценаріїв на життєві вибори особистості постає актуальною темою сучасності і предметом нашого дослідження.

Вибіркою нашого дослідження стали 60 жінок віком від 30 до 40 років із різним досвідом як сімейного життя, так і професійного самовизначення. Інструментарієм дослідження послугували «Опитувальник ранніх батьківських приписів» (Drivers and Injunctions Questionnaire Тайбі Калера), тест оцінювання критичного мислення, побудований за структурою Watson-Glaser Critical Thinking Appraisal (Г. Вотсон, Е. Глейзер) та авторські анкети, що спрямовані на вивчення життєвих сценаріїв особистості, здійснених життєвих виборів та соціально-психологічних характеристик індивідуального досвіду респондентів.

Дослідженням було виявлено п’ять актуальних проявів сімейно-сценарного досвіду. Найбільш представленим виявилося прагнення уникати помилок батьків (7,3 бала) і вплив батьківських порад і сімейного досвіду (6,8). Далі слідували практика підтримки сімейних традицій (6,5 бала) та орієнтація на сімейні очікування (6,1 бала). Останню позицію зайняло позиція «повторення моделей поведінки батьків» (5,4 бала). Отримані результати можуть вказують на формування лояльності до родини, що допомагає формувати родинну спільноту і тим самим створювати систему найближчої родинної підтримки. Усвідомлення таких сімейних практик буде формувати свідому поведінку сімейної лояльності, а відсутність розуміння цих процесів буде вносити деструктивні елементи у функціонування сімейної системи (А. Шутценбергер [7]).

За результатами аналізу середніх показників щодо самостійності життєвого вибору найвищий показник стосувався позиції орієнтації на майбутнє (20,1), за яким слідує позиція життєвої активності та відповідальності (19,6). Далі стоїть позиція самостійності життєвого вибору, яка набрала 19,2 бала, потім - професійне самовизначення (18,1) та сила впливу сім’ї (15,8 бала), Отримані значення відображають особливості поєднання індивідуальних прагнень досліджуваних жінок, їхніх настановлень, сформованих в умовах батьківської сім’ї та особистісної відповідальності у процесі здійснення ними життєвих виборів. Кореляційний аналіз засвідчив обернений зв’язок між

сімейно-сценарними установками та особистісною автономією (r_s = –0,61), ранніми батьківськими приписами та автономією (r_s = –0,66). Водночас критичне мислення виявилося позитивно пов'язаним із автономією (r_s = 0,58), а зв'язки сімейного впливу - із сімейно-сценарними установками (r_s = 0,68) та батьківськими приписами (r_s = 0,72).

Отримані результати вартує оцінювати в контексті системного підходу, який надає розуміння важливості формування почуття сімейної лояльності, що пов'язана із створенням сімейно-родових систем, як найближчої соціальної підтримки. В той же час надмірність тиску цих сформованих настановлень на індивідуальних розвиток особистості може обмежувати життєві вибори людини без врахування змінених реалій життя. Психологи засвідчують, що передумовою усвідомленого життєвого вибору виступає психологічна автономія, яка передбачає здатність особистості розмежовувати власні переконання та очікування найближчого оточення, зберігати індивідуальну позицію й приймати відповідальність за реалізацію обраної життєвої стратегії [2; 7]. Її розвиток не означає відмови від сімейних цінностей, а забезпечує можливість їх усвідомленого переосмислення відповідно до актуальних потреб і життєвих цілей. Переосмислення сімейних сценаріїв безпосередньо пов'язане з розвитком особистісної рефлексії та критичного мислення. Рефлексивна діяльність дозволяє усвідомлювати походження власних переконань, виявляти повторювані моделі поведінки та оцінювати їхню відповідність індивідуальним потребам. Критичне мислення забезпечує здатність аналізувати альтернативи, прогнозувати наслідки рішень і формувати власну позицію щодо значущих життєвих питань. Поєднання зазначених психологічних механізмів створює передумови для подолання автоматизованого відтворення обмежувальних сценаріїв та підвищення самостійності життєвого вибору [4]. Практичне значення дослідження сімейних сценаріїв полягає у реалізації завдань психологічного консультування, психокорегувальній та психотерапевтичній роботі. Тож пріоритетними напрямами психологічної підтримки є усвідомлення сімейних установок, аналіз міжпоколіннєвих моделей поведінки, розвиток емоційної саморегуляції, формування психологічних меж та підвищення здатності до самостійного прийняття життєвих рішень. Можливості розвитку самопізнання, переосмислення обмежувальних переконань і формування альтернативних моделей поведінки буде слугувати поєднання індивідуальних і групових форм роботи.

Отже, сімейні сценарії виступають важливим психологічним чинником здійснення особистістю життєвих виборів. Характер їхнього впливу визначається змістом засвоєних настановлень, особливостями сімейної взаємодії та рівнем розвитку психологічної автономії. Усвідомлення сімейного досвіду, розвиток рефлексії та критичного мислення створюють передумови для самостійного визначення життєвих цілей і прийняття відповідальних рішень. Подальше дослідження зазначених механізмів сприятиме вдосконаленню психологічних підходів до підтримки особистості та розвитку її здатності до усвідомленого життєвого самовизначення.

Література:

1. Дискурсивні технології самопроектування особистості : монографія / Н. В. Чепелєва, М. Л. Смульсон, С. Ю. Рудницька та ін. ; за ред. Н. В. Чепелєвої. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 170 с.
2. Лиманкіна А. І., Зарицька В. В. Корекція співзалежності через трансформацію родового сценарію. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73), № 1. С. 128–132. DOI: https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.1/21
3. Кучманич І. Трансгенераційна психологія : практ.полсібн. : у 2-х.т. Т.1. Основні поняття та феномени сімейної системи. Миколаїв : Іліон. 2026-240с.
4. Лук'янчук Н. В. Пропедевтика свідомого батьківства в умовах сучасних викликів. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2025. Т. 36 (75), № 3. С. 134–139. DOI: https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.3/20
5. Присяжнюк Б. В. Сімейні фактори ризику та ресурси емоційного розвитку дітей підліткового віку. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2025. Т. 36 (75), № 6. С. 79–86. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/6_2025/14.pdf
6. Савчин М. Духовна парадигма психології : монографія. К. :. Академвидав, 2013. – 252 с.
7. Schützenberger A. Ancelin Aïe, mes aïeux ! : Liens transgénérationnels, secrets de famille, syndrome d'anniversaire, transmission des traumas et pratique du genosociogramme. Paris : Desclée de Brouwer, 1998. 248 p.

УДК 159.9:316.6:316.48

ВЄЛЬКІНА Дар'я, *студентка 4 курсу спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету* Національного *університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Національногоуніверситету біоресурсів і природокористування України м. Київ*

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ЕКОЛОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ТА ЙОГО РОЛЬ У ПРОФІЛАКТИЦІ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Професійна діяльність психолога передбачає постійну взаємодію з людьми, які можуть мати різні погляди, потреби, цінності та емоційні стани. Тому вміння будувати конструктивний діалог, поважати особисті межі співрозмовника й висловлювати власну позицію без тиску є важливою складовою професійної компетентності майбутнього фахівця. Особливого значення набуває екологічність спілкування, яку ми розглядаємо як сукупність способів взаємодії, що ґрунтуються на повазі до гідності людини, емпатії, відповідальності за власні висловлювання, ненасильницькому вираженні потреб і прагненні до взаєморозуміння.

Теоретичне підґрунтя проблеми можна простежити у працях кількох відомих психологів, чиї підходи доповнюють один одного. К. Роджерс у межах клієнт-центрованого підходу наголошував на значенні емпатійного розуміння, конгруентності та безумовного позитивного прийняття. У контексті екологічного спілкування це означає здатність не знецінювати переживання іншого, бути щирим у взаємодії та визнавати право співрозмовника на власний досвід. Така позиція знижує ймовірність захисної реакції та створює умови для відкритого обговорення суперечностей [1].

Інший практичний вимір проблеми представлений у підході М. Розенберга – ненасильницькому спілкуванні. Автор описує чотири взаємопов'язані компоненти: спостереження без оцінювання, усвідомлення почуттів, визначення потреб і формулювання конкретного прохання. Якщо підхід Роджерса передусім пояснює психологічні умови прийнятної та підтримувальної взаємодії, то модель Розенберга пропонує конкретну послідовність мовленнєвих дій, яка допомагає обговорювати складні ситуації без звинувачень і примусу [2].

Важливим для розуміння конфлікту є також підхід М. Дойча, який досліджував вплив кооперативної та конкурентної взаємозалежності на взаємодію людей. За кооперативної орієнтації учасники сприймають досягнення спільної мети як взаємопов'язане, що підтримує співпрацю та пошук взаємоприйнятних рішень. Натомість конкурентна орієнтація може посилювати протистояння, коли успіх однієї сторони сприймається як поразка іншої [3]. Отже, екологічність спілкування передбачає не уникнення будь-яких розбіжностей, а перехід від боротьби за перемогу до спільного пошуку рішення.

Порівняння зазначених підходів дає змогу виокремити три взаємодоповнювальні складові профілактики міжособистісних конфліктів: емпатійне ставлення до партнера (К. Роджерс), конструктивне вираження почуттів і потреб (М. Розенберг), а також орієнтацію на співпрацю (М. Дойч). Для майбутніх психологів ці складові мають не лише теоретичне, а й практичне значення, оскільки фахівець повинен уміти застосовувати їх у професійній комунікації, роботі в команді та взаємодії з клієнтами.

Розвиток екологічності спілкування доцільно здійснювати під час професійної підготовки засобами соціально-психологічного тренінгу. До його змісту можуть входити вправи на активне слухання, розпізнавання емоцій, розмежування фактів та оцінок, формулювання «Я-повідомлень», визначення власних потреб і пошук взаємоприйнятних рішень у конфліктних ситуаціях. Важливо, щоб учасники не лише засвоювали відповідні поняття, а й відпрацьовували навички у змодельованих ситуаціях міжособистісної взаємодії та отримували зворотний зв'язок.

Таким чином, екологічність спілкування можна розглядати як важливий ресурс профілактики міжособистісних конфліктів майбутніх психологів. Поєднання емпатійної позиції, ненасильницького способу висловлювання та кооперативної спрямованості сприяє створенню безпечнішого комунікативного середовища, у якому розбіжності можуть обговорюватися конструктивно.

Формування таких умінь у процесі навчання підтримує професійне становлення майбутнього психолога та підвищує готовність до ефективної взаємодії з іншими людьми.

Література:

1. Розенберґ М. Б. Ненасильницьке спілкування: мова життя / пер. з англ. О. І. Олійник. Харків : Ранок, 2020. 255 с.

2. Партико Н. В. Основи конфліктології : навчальний посібник. Львів : Видавництво Львівської політехніки, 2021. 156 с.

3. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник. Кн. 1. Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ : Либідь, 2004. 574 с.

4. Філоненко М. М. Психологія спілкування : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2024. 224 с.

УДК: УДК 159.9:316.6-053.81

ГАШУМОВ Артур, *здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти, 2 курс Спеціальності С4 «Психологія. Інтегральне мислення» Факультет соціальних технологій, оздоровлення та реабілітації Національного університету «Чернігівська політехніка», м. Чернігів*

Науковий керівник:

СТАВИЦЬКИЙ Олег, *д-р психол.н. професор кафедри психології Національного університету водного господарства та природокористування м. Рівне*

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МАНІПУЛЯТИВНИХ СТРАТЕГІЙ У МІЖОСОБИСТІСНІЙ ВЗАЄМОДІЇ МОЛОДІ

Актуальність дослідження. У сучасному суспільстві міжособистісна взаємодія молоді відбувається в умовах інтенсивного інформаційного обміну, активного використання цифрових технологій та розширення соціальних контактів. Важливе місце в системі міжособистісних стосунків посідають процеси психологічного впливу, які можуть мати конструктивний або деструктивний характер.

Однією з його форм є психологічна маніпуляція, спрямована на приховане регулювання поведінки, емоційних реакцій і рішень іншої людини відповідно до інтересів ініціатора впливу.

Особливої актуальності проблема набуває в молодіжному середовищі, оскільки молодість характеризується становленням особистісної ідентичності, розвитком самосвідомості, формуванням ціннісних орієнтацій і потребою в соціальному визнанні. Прагнення до прийняття однолітками, емоційна залученість у стосунки та труднощі відстоювання особистісних меж можуть створювати передумови для вразливості до маніпулятивного впливу.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз психологічних особливостей маніпулятивних стратегій у міжособистісній взаємодії молоді, визначити основні форми їх прояву та окреслити чинники протидії маніпулятивному впливу.

У психології маніпуляцію розглядають як форму міжособистісного впливу, що передбачає приховане спонукання людини до певних дій, рішень або переживань. Її важливою ознакою є невідповідність між відкрито декларованими намірами суб'єкта впливу та його фактичними цілями. На відміну від відкритого переконання, маніпуляція ускладнює усвідомлений вибір, оскільки справжні мотиви впливу залишаються прихованими.

Е. Шостром розглядав маніпулятивну поведінку в контексті неавтентичності, прагнення контролювати інших і труднощів побудови відкритих стосунків [1]. Р. Чалдині описав механізми соціального впливу, зокрема принципи взаємності, авторитету, соціального доказу та прихильності, які за певних умов можуть використовуватися з маніпулятивною метою [2]. Водночас самі по собі ці механізми не обов'язково є маніпуляцією: вирішальними є наміри, прозорість комунікації та можливість вільної відмови.

У взаємодії молоді маніпулятивні стратегії можуть проявлятися через емоційний тиск, нав'язування почуття провини, знецінення, приховані погрози, демонстративне ігнорування та використання потреби в соціальному схваленні. Наприклад, апеляція до провини спонукає людину погоджуватися на небажані дії через відчуття відповідальності за емоційний стан співрозмовника. Такі практики можуть порушувати особистісні межі й знижувати самостійність у прийнятті рішень.

Емоційне знецінення виявляється у применшенні переживань, потреб або досягнень іншої людини. За систематичного повторення воно може негативно впливати на самооцінку та відчуття психологічної безпеки. Окремої уваги заслуговує газлайтинг, що пов'язаний із повторюваним запереченням або викривленням значущих обставин і може послаблювати довіру людини до власного сприйняття. Проте поодинокі непорозуміння чи незгода не є достатньою підставою для такого визначення.

Серед психологічних чинників маніпулятивної взаємодії важливе місце посідають самооцінка, потреба у схваленні, емоційна саморегуляція та особливості комунікативної поведінки. Нестійка самооцінка й страх відторгнення можуть посилювати чутливість до тиску. Натомість прагнення домінування та недостатнє врахування інтересів інших можуть сприяти застосуванню маніпулятивних стратегій. Ці зв'язки не слід вважати однозначними: поведінка залежить також від контексту, попереднього досвіду та характеру стосунків.

Цифрове спілкування створює додаткові канали непрямого тиску: контроль активності співрозмовника, публічний осуд, демонстративне ігнорування повідомлень. Однак затримка відповіді сама по собі не свідчить про маніпуляцію. Для оцінювання ситуації необхідно враховувати повторюваність дій, контекст і наявність ознак прихованого контролю.

Профілактика маніпулятивного впливу передбачає розвиток психологічної компетентності, здатності розпізнавати приховані наміри, усвідомлювати власні емоції та встановлювати межі. Особливе значення має асертивна поведінка: уміння відкрито висловлювати позицію, відстоювати власні права без порушення прав інших [4]. Розвиток критичного мислення, емоційної саморегуляції та навичок конструктивного розв'язання конфліктів може підтримувати більш рівноправні стосунки.

Висновки. Маніпулятивні стратегії є складним соціально-психологічним явищем, що проявляється через приховані способи впливу на емоції, переконання та поведінку учасників взаємодії. Особливості їх прояву в молодіжному середовищі пов'язані зі становленням ідентичності, потребою в соціальному прийнятті та розвитком саморегуляції. Оптимізації міжособистісних стосунків сприяють психологічна обізнаність, асертивність, критичне осмислення комунікативних ситуацій і захист особистісних меж. Перспективним є подальше дослідження зв'язку маніпулятивних тенденцій з індивідуально-психологічними особливостями молоді.

Література:

1. Shostrom E. L. Man, the Manipulator: The Inner Journey from Manipulation to Actualization. Nashville: Abingdon Press, 1967.

2. Cialdini R. B. Influence: Science and Practice. 5th ed. Boston: Pearson Education, 2009.

3. Braiker H. B. Who's Pulling Your Strings? How to Break the Cycle of Manipulation and Regain Control of Your Life. New York: McGraw-Hill, 2004.

4. Alberti R. E., Emmons M. L. Your Perfect Right: Assertiveness and Equality in Your Life and Relationships. 10th ed. Oakland: Impact Publishers, 2017.

УДК 159.942:159.923

ГЛОБЕНКО Ольга, *студентка спеціальності С4 «Психологія» Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:

ОЛІЙНИК Оксана, *канд. психол. н., доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ЕМОЦІЙНА ЗАЛЕЖНІСТЬ У ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКАХ ЯК ПЕРЕДУМОВА ДЕСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ

У сучасних умовах соціально-психологічної нестабільності особливої актуальності набуває вивчення міжособистісних стосунків, зокрема феномену емоційної залежності в романтичних партах. Гармонійні стосунки базуються на взаємній повазі, довірі та автономії партнерів, проте у випадках порушення особистісних кордонів виникають деструктивні форми взаємодії. Емоційна

залежність від партнера стає потужним психологічним чинником, який дестабілізує внутрішній світ особистості та призводить до деструктивної поведінки у спільному житті [4].

Емоційна залежність розглядається в психологічній літературі як складне утворення, що характеризується надмірною зосередженістю на партнері, втратою власних інтересів, потребою у постійному схваленні та страхом розриву стосунків [1]. Вона відображає не лише специфіку міжособистісної комунікації, але й глибокі внутрішньоособистісні проблеми, такі як низька самооцінка, тривожність, незрілість особистісних кордонів та дефіцит навичок саморегуляції [3].

Щодо психологічної структури емоційної залежності, то до її основних компонентів дослідники відносять:

- мотиваційний компонент, що проявляється у нав'язливій потребі бути поруч із партнером, жити його інтересами та повністю ігнорувати власні потреби;
- когнітивний компонент, який охоплює ірраціональні переконання щодо неможливості існування самостійно, ідеалізацію партнера та постійний контроль за його діями [2];
- емоційний компонент, що характеризується хронічною тривогою, страхом самотності, емоційними гойдалками (від ейфорії до глибокого розчарування) залежно від поведінки іншого [5];
- поведінковий (операційний) компонент, що виражається у деструктивних формах поведінки: маніпуляціях, ревнощах, агресії, самопожертві або спробах тотального контролю за життям партнера [4].

Які ж психологічні особливості деструктивної поведінки породжуються емоційною залежністю? На думку фахівців, деструктивність у парі виникає через порушення балансу «залежність – незалежність» [3]. Коли один із партнерів повністю розчиняється в іншій людині, виникає дисфункціональна асиметрія. Це призводить до виникнення циклу «вимога–відсторонення», де залежний партнер вимагає дедалі більшої уваги, а інший – намагається дистанціюватися, що лише посилює деструктивні прояви (конфлікти, емоційне насильство, звинувачення) [3].

Освітнє та життєве середовище особистості відіграє вагому роль у формуванні здатності будувати екологічні міжособистісні зв'язки. Важливим є розвиток психологічної зрілості, здатності до рефлексії, усвідомлення власних психологічних кордонів та опрацювання дитячих травм прихильності [1]. До ключових чинників подолання емоційної залежності належать підвищення рівня самооцінки, формування внутрішнього локусу контролю, розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів та емоційної саморегуляції [5].

Психологічна допомога особам з ознаками емоційної залежності має включати індивідуальне консультування, психокорекційні заняття та тренінги особистісного зростання. Застосування таких методів дозволяє знизити рівень тривожності, відновити цілісність «Я-концепції» та сформувати навички гармонійних і рівноправних стосунків [2].

Як висновок, можна зазначити, що емоційна залежність від партнера є багатокомпонентним психологічним феноменом, який детермінує деструктивну поведінку в парі та руйнує психологічне благополуччя особистості. Системний підхід до діагностики та психологічної корекції цього стану дозволяє гармонізувати міжособистісні стосунки, сприяти саморозвитку та досягненню психологічної автономії індивіда [4].

Література:

1. Максименко, С. Д., & Заїка, Л. М. Психологічні особливості міжособистісних стосунків та прихильності в юнацькому віці. *Актуальні проблеми психології*, 2021, т. 11, вип. 18, с. 45-53

2. Мартиненко, О. В. Психологічні детермінанти емоційної залежності у партнерських стосунках. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*, 2023, № 2 (104), с. 67-74. https://doi.org/10.32782/2313-934d.2023.2.10

3. Скиба, М. В. Особливості прояву деструктивної поведінки у сучасних молодіжних парах. *Психологічний журнал*, 2022, № 8(4), с. 112-120. http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/265431

4. Bowlby, J. *Attachment and Loss: Vol. 1. Attachment*. New York: Basic Books, 2022

5. Young, J. E., Klosko, J. S., & Weishaar, M. E. *Schema Therapy: A Practitioner's Guide*. New York: Guilford Press, 2023

УДК 159.923.2:316.472.4

ДАНИЛЮК Марта, *студентка 4 курсу спеціальності С4 «Психологія» соціально-гуманітарного факультету Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

Науковий керівник:

ЛАЗАРУК Андрій, *доктор філософії з психології, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль*

САМОЦІННІСТЬ ЯК ЧИННИК ЗРІЛИХ ПАРТНЕРСЬКИХ СТОСУНКІВ СУЧАСНИХ ЖІНОК

Сучасна жінка самореалізується в умовах інтенсивних соціальних змін, ускладнених необхідністю поєднання професійної, сімейної, партнерської та особистісної сфер. При цьому виконання різноманітних соціальних ролей супроводжується підвищеними вимогами до її психоемоційної стійкості, рівня саморегуляції, прояву відповідальності, вияву здатності до самореалізації та збереження внутрішньої рівноваги. За таких обставин проблема самоцінності особистості сучасної жінки набуває особливої актуальності, адже її ставлення до власного Я значною мірою визначає здатність усвідомлювати власні потреби, зберігати особисту гідність, відстоювати особистісні межі та будувати взаємодію з партнером на засадах рівності, взаємності й самоповаги. Відтак

самоцінність жінки можна розглядати як важливе психологічне підґрунтя зрілих партнерських стосунків, що впливає на характер емоційної близькості, довіри, взаємної підтримки, відповідальності та збереження особистісної автономності.

Аналіз наукових джерел (Ю. Асєєва, П. Кейдалюк [1], К. Гапішко, І. Кучманич [2], Є. Криворука [3], В. Майструк [4], Н. Миколенко [5], Л. Просандєєва [6] та ін.) показує, що самоцінність особистості розглядається у взаємозв'язку із її самосвідомістю, самоставленням, самоприйняттям, а також із самоповагою, психологічним благополуччям, самоактуалізацією, особистісною зрілістю. Науковці акцентують увагу на значенні позитивного ставлення людини до власного Я, здатності до самопідтримки, усвідомлення власної гідності та збереження внутрішньої цілісності. Водночас питання самоцінності як чинника зрілих партнерських стосунків жінок потребує подальшого осмислення, зокрема в контексті співвідношення емоційної близькості й автономності, самоприйняття та взаємного прийняття, особистісних меж і відповідальності партнерів.

Мета статті – обґрунтувати значення самоцінності як чинника зрілих партнерських стосунків сучасних жінок.

Партнерські стосунки посідають важливе місце у житті дорослої особи, оскільки у близькій міжособистісній взаємодії найбільш виразно проявляються її ціннісні орієнтації, емоційні потреби, особливості самоставлення та здатність до відповідального вибору. Зрілість партнерства визначається не тільки тривалістю взаємин або рівнем емоційної прихильності, а передусім характером взаємодії між партнерами, їх готовністю до взаєморозуміння, співпраці, конструктивного розв'язання суперечностей і визнання особистісної значущості одне одного. Відомо, що для сучасних жінок особливого значення набуває здатність поєднувати прагнення до емоційної близькості зі збереженням власної автономності, турботу про партнера – з усвідомленням особистих потреб, готовність до компромісу – із захистом власної гідності. Тому самоцінність виступає важливим психологічним чинником, що створює достатні внутрішні передумови для рівноправної та відповідальної взаємодії обох партнерів.

Зазначимо, що самоцінність особистості – інтегральне психологічне утворення, що виявляється у стійкому переживанні власної значущості, гідності, прийнятності та права на любов, повагу й автентичне самовираження. На відміну від самооцінки, яка переважно відображає оцінювання суб'єктом власних якостей, здібностей, досягнень і результатів діяльності, самоцінність визначає ціннісне ставлення до власного Я і не залежить повністю від зовнішнього схвалення, соціального статусу, професійної успішності або ставлення інших людей. У партнерських стосунках це означає, що жінка здатна приймати любов, увагу та підтримку партнера, однак не розглядає їх як єдине підтвердження власної значущості. Сформована самоцінність допомагає їй залишатися суб'єктом власного життя, зберігати внутрішню цілісність і не ототожнювати свою особистість виключно з роллю партнерки чи дружини.

Як зазначає Л. Просандєєва, становлення самоцінності відбувається у процесі соціалізації та пов'язане з розвитком ціннісного ставлення людини до себе [6]. У житті сучасних жінок процес формування самоцінності часто ускладнюється суперечливими соціальними очікуваннями, що передбачають її фахову успішність, сімейні обов'язки, емоційну доступність, турботливість і відповідність уявленням про жіночність. За умов несформованої самоцінності жінка може оцінювати себе переважно через успішність виконання зазначених ролей, внаслідок чого її ставлення до себе стає залежним від зовнішнього визнання. Закономірно, що в партнерській взаємодії це може проявлятися у надмірній поступливості, страху не виправдати очікування партнера, схильності до самознецінення та труднощах у відстоюванні особистісних меж.

Н. Миколенко, досліджуючи особливості розвитку самоцінності особи, акцентує увагу на її значенні для самосприйняття, внутрішньої ресурсності та психологічного функціонування людини [5]. З огляду на вказане, самоцінність жінки можна розглядати як внутрішню опору, що допомагає зберігати відчуття власної значущості незалежно від тимчасових труднощів або непорозумінь із партнером. Жінка з розвиненою самоцінністю здатна усвідомлювати власні потреби, відкрито висловлювати переживання, приймати підтримку та водночас зберігати особистісну автономність, а недостатньо сформована самоцінність може супроводжуватися її підвищеною чутливістю до критики, страхом відкидання, залежністю від емоційного стану партнера та прагненням постійно отримувати підтвердження власної потрібності.

Є. Криворука наголошує на значенні самоцінності для збереження ментального здоров'я особистості у період ранньої дорослості [3], що дає змогу розглядати самоцінність як важливий психологічний ресурс жінки, пов'язаний зі здатністю протистояти несприятливим обставинам, підтримувати позитивне ставлення до себе та зберігати внутрішню рівновагу. Стійке переживання власної цінності допомагає їй не сприймати кожну суперечність у стосунках як свідчення особистісної неспроможності, а розмежовувати конкретну проблему взаємодії та загальне ставлення до себе. Відтак самоцінність сприяє психологічній стійкості жінки, підтримує здатність до конструктивного реагування на труднощі та зменшує ймовірність самознецінення у складних партнерських ситуаціях.

В. Майструк, розглядаючи самоприйняття як чинник психологічного благополуччя сучасної жінки, стверджує, що воно передбачає її здатність усвідомлювати сильні та слабкі сторони, визнавати індивідуальні особливості, переживання, потреби без надмірної самокритики чи внутрішнього неприйняття [4]. У партнерських стосунках така характеристика проявляється у готовності жінки бути собою, відкрито висловлювати власні почуття, визнавати вразливість і не вимагати від себе постійної відповідності ідеалізованому образу партнерки. Тому розвиток самоприйняття становить важливу передумову самоцінності, допомагаючи жінці вибудовувати стосунки на основі автентичності, довіри та взаємного визнання, а не постійного прагнення відповідати чужим очікуванням.

Отже, самоцінність – важливий чинник зрілих партнерських стосунків сучасних жінок, що забезпечує внутрішнє підґрунтя для високої самоповаги, позитивного самоприйняття, особистісної автономності, емоційної стійкості та конструктивної міжособистісної взаємодії. Розвинена самоцінність створює передумови для побудови партнерства не з позиції страху самотності, залежності від схвалення або самозречення, а на основі гідності, взаємності, довіри та відповідальності, допомагає жінці усвідомлювати власні потреби, підтримувати особистісні межі, конструктивно реагувати на суперечності з партнером, а також зберігати власну суб'єктність у стосунках. Відтак розвиток самоцінності сучасних жінок доцільно розглядати як важливий напрям психологічної роботи, спрямований на формування рівноправного, безпечного та зрілого партнерства.

Література:

1. Асєєва Ю. О., Кейдалюк П. О. Особливості самоактуалізації жінок зрілого віку. *Ментальне здоров'я*. 2024. № 4. С. 9–15.

2. Гапішко К. Б., Кучманич І. М. Взаємозв'язок психологічної зрілості жінки з наслідуванням жіночих ролей у сімейних системах. *Габітус*. 2023. Вип. 45. С. 115–120.

3. Криворука Є. В. Роль самоцінності у збереженні ментального здоров'я в період ранньої дорослості. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія.* 2025. № 2. С. 94–98.

4. Майструк В. М. Самоприйняття як чинник психологічного благополуччя сучасної жінки: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.01. Луцьк, 2018. 197 с.

5. Миколенко Н. В. Психологічні особливості розвитку самоцінності клієнтів психологічних служб закладів вищої освіти: дис. ... докт. філософії за спец. 053 Психологія. Київ, 2026. 293 с.

6. Просандєєва Л. Є. Генеза самоцінності особистості в процесі соціалізації : монографія. Київ : НАКККіМ, 2011. 383 с.

УДК 159.9:37.011.3-51-057.87

КІРЕЙЦЕВА Олена, *магістрантка 2 р.н. спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
МАРТИНЮК Ірина, *канд. психол. н., доцент, завідувач кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ ПОДОЛАННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТРУДНОЩІВ У ВЗАЄМОДІЇ ВИКЛАДАЧІВ І СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

В умовах повномасштабної війни в Україні проблема психологічних труднощів взаємодії викладачів та здобувачів вищої освіти набуває особливої актуальності. Воєнний стан суттєво вплинув на всі сфери суспільного життя, зокрема на функціонування системи вищої освіти, зумовивши необхідність пристосування

учасників освітнього процесу до нових, складних і нестабільних умов. Постійна загроза життю та здоров'ю, вимушене переміщення, повітряні тривоги, порушення звичного способу життя, невизначеність майбутнього та тривале психоемоційне напруження негативно позначаються на психологічному стані як викладачів, так і здобувачів освіти. За таких обставин особливого значення набуває забезпечення ефективної міжособистісної взаємодії, яка є важливою умовою підтримання якості освітнього процесу та психологічного благополуччя його учасників.

Проведений теоретичний аналіз психологічної сутності та особливостей педагогічної взаємодії викладачів і здобувачів вищої освіти дозволяє стверджувати, що вона є складним соціально-психологічним процесом, який визначає якість освітньої діяльності, рівень академічної мотивації, психологічного благополуччя та особистісно-професійного розвитку учасників освітнього процесу. Педагогічна взаємодія ґрунтується на суб'єкт-суб'єктних відносинах, взаємній повазі, довірі, відповідальності, співпраці та діалогічності, забезпечуючи формування сприятливого психологічного клімату в закладах вищої освіти.

Психологічна сутність педагогічної взаємодії розкривається через взаємозв'язок комунікативного, емоційного, когнітивного, мотиваційного, поведінкового та ціннісно-смислового компонентів. Її ефективність залежить від психологічної компетентності викладача, розвитку емоційного інтелекту, емпатії, комунікативної культури, здатності до саморегуляції, педагогічної рефлексії, справедливості оцінювання та якості зворотного зв'язку. Важливими чинниками також є задоволення психологічних потреб студентів в автономії, компетентності та соціальній пов'язаності, формування психологічно безпечного освітнього середовища й підтримання конструктивних міжособистісних.

В умовах воєнного стану педагогічна взаємодія зазнає впливу додаткових психологічних і соціально-організаційних ризиків, пов'язаних із тривалим стресом, підвищеною тривожністю, психоемоційним виснаженням, невизначеністю, вимушеним переміщенням, порушенням соціальних зв'язків та нестабільністю освітнього процесу. Зазначені чинники можуть ускладнювати комунікацію, знижувати навчальну мотивацію, погіршувати концентрацію уваги, посилювати міжособистісну напруженість і створювати психологічні бар'єри у взаємодії викладачів та студентів. Водночас характер і вираженість цих ризиків залежать від індивідуальних психологічних ресурсів учасників освітнього процесу, рівня соціальної підтримки та організаційних можливостей закладу вищої освіти.

Забезпечення ефективної педагогічної взаємодії в умовах воєнного стану потребує комплексного підходу, спрямованого на розвиток психологічної стійкості, емоційної саморегуляції, емпатійності та комунікативної компетентності викладачів і студентів. Особливого значення набувають упровадження партнерських моделей педагогічного спілкування, гнучких форм організації навчання, прозорих процедур оцінювання, конструктивного зворотного зв'язку та доступної психологічної підтримки. Поєднання академічної вимогливості з урахуванням психоемоційного стану здобувачів вищої освіти

сприяє збереженню їхньої навчальної активності, психологічної безпеки та здатності до успішної адаптації в кризових умовах.

Для з'ясування змісту, вираженості й джерел психологічних труднощів взаємодії викладачів та здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану, а також оцінки наявних ресурсів подолання цих труднощів, зокрема практики саморегуляції, нами було проведене емпіричне дослідження. Вибірку склали 84 респонденти (43 здобувачі вищої освіти та 41 науково-педагогічний працівник) Національного університету біоресурсів і природокористування України, Київського столичного університету імені Бориса Грінченка та Міжрегіональної Академії управління персоналом. Для збору даних застосовувались три анкети (для здобувачів, для викладачів, "Сучасні методики саморегуляції та самодопомоги для учасників освітнього процесу"), розроблені в межах дослідження на основі теоретичного аналізу проблеми педагогічної взхаємодії та специфіки воєнного стану. Збір даних тривав з осені 2025 до осені 2026 року, тобто охопив понад один повний навчальний рік у період воєнного стану; респонденти заповнювали анкети в зручний для себе час.

Аналіз отриманих даних засвідчив, що взаємодія викладачів і студентів є регулярною: 72,1 % студентів і 85,4 % викладачів спілкуються щонайменше кілька разів на тиждень. Рівень безпосередніх міжособистісних труднощів, за самооцінкою студентів, низький (інтегральний показник 1,88 бала; 9,6 % відповідей "часто" чи "дуже часто"), проте окрема група студентів (від 16 % до 35 % залежно від показника за відповідями "іноді" та "частіше") відчуває тривогу, страх осуду, труднощі самовираження та відчуття нерозуміння. Головні чинники ускладнення взаємодії – зовнішні умови воєнного стану: перебої електропостачання та зв'язку (M = 2,81 у студентів; 2,88 у викладачів), повітряні тривоги (M = 2,40 і 3,10) та психоемоційне виснаження (M = 2,67 і 2,85). Інтегральний показник впливу війни вищий за показник міжособистісних труднощів, а у викладачів (2,80) – вищий, ніж у студентів (2,34). Це підтверджує припущення про провідну роль зовнішніх чинників і виснаження. Ресурсами взаємодії є висока сприйнята підтримка викладачів (інтегральний показник 3,91 бала; 71,2 % відповідей 4–5), сформовані комунікативні навички НПП (68,3 % високих оцінок) і взаємне прагнення до гнучкості та людяності. Основні запити студентів – гнучкі строки (55,8 %), чіткі пояснення та критерії (53,5 %), швидкий зворотний зв'язок (48,8 %); викладачів – підтримка адміністрації (73,2 %), тренінги з кризової комунікації (48,8 %), обмін досвідом (46,3 %), чіткі правила відтермінувань (41,5 %).

Виявлено "зони турботи": 34,1 % викладачів не відчувають достатньої підтримки колег та адміністрації; 26,8 % не бачать чіткого порядку скерування студентів до психологічної допомоги; 63,4 % стикаються з приховуванням студентами труднощів, 68,3 % інколи довго переживають складні взаємодії. Відкриті відповіді виявили двоїсту позицію щодо дисципліни та гнучкості, що потребує узгоджених правил.

Практики саморегуляції учасників освітнього процесу переважно прості й інтуїтивні: прогулянки (82,6 %), розмови з однолітками (58,7 %), усвідомлення емоцій (56,5 %), аналіз альтернативних рішень (54,3 %). Структуровані техніки

використовують рідко (прогресивну м’язову релаксацію – 17,4 %, щоденник думок – 6,5 %, емоційний щоденник – 2,2 %), комплексні методики – 34,8 %, групи підтримки не використовує ніхто, а педагог як ресурс самодопомоги названий лише у 10,9 % відповідей.

Отримані результати визначають напрями психологічної оптимізації взаємодії: передбачуваність і чіткість правил, гнучкі формати та технічні альтернативи, навчання комунікативних навичок і прийомів саморегуляції, створення каналів підтримки та спільнот взаємодопомоги для обох груп учасників освітнього процесу. Методи й прийоми, що можуть застосовуватись із цією метою, подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Класифікація методів і прийомів подолання психологічних труднощів у взаємодії учасників освітнього процесу в умовах війни

Група методів	*Методи й прийоми*	*Адресат*
Організаційно-процедурні	"Угода про взаємодію"; алгоритм відтермінування; резервні формати занять; рубрики оцінювання	НПП, студенти, адміністрація
Комунікативні	Модель трьох запитань для зворотного зв’язку; відкриті запитання; метакомунікація; формулювання запиту за схемою ненасильницької комунікації	НПП, студенти
Саморегуляційні	Дихальні вправи; прогресивна м’язова релаксація; заземлення; щоденник; когнітивна переоцінка; планування навчання	НПП, студенти
Рефлексивні	"Чотири лінзи" критичної рефлексії; аналіз кейсів; взаємне спостереження занять	НПП
Групові та підтримувальні	"Кола взаємодії"; групи взаємопідтримки; парна взаємодія; спільні діалогові сесії; алгоритм скерування	НПП, студенти

Джерело: [складено автором]

Література:

1. Кірейцева О. В. Психологічні труднощі взаємодії викладачів та здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану: магістерська кваліфікаційна робота за спеціальністю С4 "Психологія". Київ: НУБіП України, 2026. 121 с.

УДК 159.9:378.015.3:364-4

КЛЮЧ Дарія, *студентка 4 курсу спеціальності 053 «Психологія» факультету фізичного виховання, біології та психології Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка, м. Кременець*

Науковий керівник*:*

ЗАБЛОЦЬКИЙ Андрій, *доктор філософії, доцент, доцент кафедри педагогіки, психології та соціальної роботи Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії*

імені Тараса Шевченка,
м. Кременець

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО РОБОТИ З ДІТЬМИ В ЗАКЛАДАХ ДЕРЖАВНОЇ ОПІКИ

Реформування системи догляду та виховання дітей в Україні, яке спрямоване на деінституалізацію та розвиток сімейних форм виховання, суттєво змінює вимоги до фахівців, що працюють із дітьми-сиротами та дітьми, позбавленими батьківського піклування. Стратегія забезпечення права кожної дитини в Україні на зростання в сімейному оточенні на 2024–2028 роки визначає пріоритетом повернення дитини в сім'ю або її влаштування в сімейні форми виховання [5]. Водночас у перехідний період значна частина дітей перебуває в закладах державної опіки, а ті, хто переходить до прийомних сімей, дитячих будинків сімейного типу чи під опіку, тривалий час несуть психологічні наслідки інституційного досвіду. Це актуалізує проблему цілеспрямованої підготовки майбутніх психологів до роботи з цією категорією дітей.

Дослідники одностайно зазначають, що провідним чинником порушень розвитку вихованців інтернатних закладів є депривація – передусім емоційна та сімейна. Ще Дж. Боулбі довів, що відсутність стабільного значущого дорослого в ранньому віці порушує формування надійної прихильності, яка є основою базової довіри до світу [6]. Результати лонгітюдного Бухарестського проєкту раннього втручання засвідчили, що тривале перебування в інституційних умовах негативно позначається на когнітивному, емоційному та соціальному розвитку дитини, а своєчасне влаштування в сім'ю значною мірою компенсує ці наслідки [7]. Українські науковці фіксують у вихованців інтернатних закладів підвищену тривожність, агресивність, занижену самооцінку, негативну Я-концепцію та недостатньо сформовані навички продуктивного спілкування, що пов'язують із закритістю середовища й обмеженістю контактів із дорослими та однолітками [1]. М. Кулеша-Любінець наголошує, що рання інституалізація порушує довіру та прихильність дитини, а подолати ці наслідки можна лише через емоційно насичене, суб'єкт-суб'єктне спілкування дорослих із вихованцями [4].

Отже, психолог, який працює з дітьми в закладах державної опіки, має справу не з окремими «проблемами поведінки», а з цілісним комплексом наслідків депривації та травматичного досвіду. Це висуває до нього специфічні професійні та особистісні вимоги. На наш погляд, психологічна готовність майбутнього психолога до такої діяльності охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів:

– мотиваційно-ціннісний – усвідомлене прагнення допомагати дитині, прийняття цінності сімейного виховання та права дитини на родину, відмова від стигматизації вихованців;

– когнітивний – знання закономірностей розвитку дитини в умовах депривації, теорії прихильності, психології травми, особливостей

альтернативних форм державної опіки та нормативно-правового забезпечення захисту прав дитини;

– операційно-діяльнісний – володіння методами психодіагностики, індивідуального та групового консультування, корекційної роботи з тривожністю й агресивністю, супроводу дитини під час переходу до сімейних форм виховання, а також роботи з прийомними батьками та батьками-вихователями;

– особистісно-рефлексивний – емоційна стійкість, здатність до саморегуляції, емпатія без емоційного злиття, готовність до тривалої роботи з повільною динамікою змін, уміння розпізнавати власні реакції та запобігати професійному вигоранню.

Особливу увагу варто звернути на останній компонент. Діти з порушеною прихильністю часто «перевіряють» дорослого на надійність, демонструють відторгнення або, навпаки, нерозбірливу прихильність до будь-якого нового дорослого. Психолог, не готовий до таких реакцій, ризикує або емоційно віддалитися, або ж надмірно прив'язати дитину до себе, а згодом стати для неї ще однією втратою. Тому важливими є професійні межі, чесність у стосунках (зокрема відмова від обіцянок, які неможливо виконати) та повага до вибору дитини [1].

Аналіз досвіду підготовки фахівців соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми дає підстави стверджувати, що ефективність такої підготовки забезпечується поєднанням теоретичного навчання з практичним досвідом взаємодії з дітьми та сім'ями [2; 3]. Стосовно майбутніх психологів доцільними шляхами формування готовності вважаємо: запровадження вибіркових дисциплін або спецкурсів із психології дітей, позбавлених батьківського піклування; використання кейс-методу на основі реальних (знеособлених) історій дітей; проходження практики в службах у справах дітей, центрах соціальних служб, дитячих будинках сімейного типу та прийомних сім'ях; тренінги з розвитку емпатії, емоційної саморегуляції та профілактики вигорання; залучення студентів до волонтерських ініціатив за умови обов'язкової супервізії.

Таким чином, підготовка майбутніх психологів до роботи з дітьми в закладах державної опіки має бути спрямована не лише на опанування знань і технологій, а й на формування особистісної та емоційної готовності до тривалої взаємодії з дитиною, яка пережила депривацію. Перспективу подальших досліджень вбачаємо в емпіричному вивченні рівня такої готовності у здобувачів спеціальності 053 «Психологія» та розробленні програми її формування.

Література:

1. Воронкевич О., Чопик С. Психологічні аспекти роботи соціального працівника із вихованцями інтернатних закладів. Social Work and Education. 2019. Vol. 6, No. 1. С. 8–18. DOI: https://doi.org/10.25128/2520-6230.19.1.1

2. Заблоцький А. Шляхи оптимізації професійної підготовки майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми. Social

Work and Education. 2020. Vol. 7, No. 2. C. 215–222. DOI: https://doi.org/10.25128/2520-6230.20.2.7

3. Заблоцький А. Р. Підготовка майбутніх працівників соціальної сфери до роботи в альтернативних формах державної опіки над дітьми : дис. … д-ра філософії : 015 Професійна освіта. Тернопіль, 2021.

4. Кулеша-Любінець М. М. Психологічні аспекти міжособистісних взаємин педагогів та вихованців в умовах закладів інтернатного типу. Проблеми сучасної психології. 2011. Вип. 12. С. 548–557.

5. Про схвалення Стратегії забезпечення права кожної дитини в Україні на зростання в сімейному оточенні на 2024–2028 роки та затвердження операційного плану заходів з її реалізації у 2024–2026 роках : розпорядження Кабінету Міністрів України від 26.11.2024 № 1201-р.

6. Bowlby J. Attachment and Loss. Vol. 1 : Attachment. New York : Basic Books, 1969.

7. Nelson C. A., Fox N. A., Zeanah C. H. Romania's Abandoned Children: Deprivation, Brain Development, and the Struggle for Recovery. Cambridge, MA : Harvard University Press, 2014.

УДК: 159.9

ЛАНДІНА Ганна, *студентка 2-го курсу магістратури заочної форми навчання спеціальності 053 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України (м. Київ, Україна)*

ОЛІЙНИК Оксана, *кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України*

ОСОБЛИВОСТІ ЗДАТНОСТІ ДО ВИБУДОВУВАННЯ БЛИЗЬКИХ СТОСУНКІВ В ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Вибудовування близьких стосунків у дорослому віці передбачає готовність ділитися переживаннями, звертатися по допомогу та приймати підтримку. Відчуття емоційної близькості пов'язане із саморозкриттям і тим, наскільки уважною та чуйною людина сприймає реакцію співрозмовника [2, с. 1238]. Тому важливо з'ясувати, які труднощі виникають під час зближення та як вони пов'язані зі сприйняттям соціальної підтримки.

Мета дослідження – вивчити особливості вибудовування близьких стосунків у дорослому віці, описати бар'єри та запропонувати рекомендації для розвитку відповідних навичок.

Нами було організовано й проведено добровільне онлайн-опитування, у якому взяли участь 40 осіб віком від 19 до 76 років (20 жінок і 20 чоловіків). Метою опитування було з'ясувати, як тривога й уникнення прив'язаності у близьких стосунках пов'язані зі сприйнятою соціальною підтримкою. Для цього використано методики ECR-RS і MSPSS.

Для оцінювання емоційної близькості у стосунках нами було використано шкалу емоційної близькості ECR-RS. За цією методикою проаналізовано відповіді 40 учасників. Опитувальник ECR-RS «Структура стосунків» дає змогу оцінити тривогу й уникнення прив'язаності щодо однієї обраної близької людини [3, с. 615–625].

За відповідями 40 учасників на пункти опитувальника ECR-RS нами було обчислено середні показники тривоги й уникнення прив'язаності. Після округлення обидва показники становили по 3,83 бала. Середній бал загальної сприйнятої соціальної підтримки за шкалою MSPSS становив 4,05 бала (n = 39). Для розрахунку цього показника та кореляцій використано 39 повних комплектів відповідей, оскільки один учасник пропустив твердження про підтримку сім'ї. За коефіцієнтом кореляції Спірмена встановлено, що вищим показникам уникнення ($\rho = -0{,}731$) і тривоги прив'язаності ($\rho = -0{,}560$) відповідали нижчі оцінки загальної сприйнятої підтримки. Обидва зв'язки залишилися статистично значущими після поправки Холма ($p < 0{,}001$ та $p = 0{,}002$ відповідно). Отримані результати не дають підстав для висновку про причинний зв'язок [4, с. 112].

За відповідями на запитання про спілкування в близьких стосунках нами було встановлено, що учасники частіше повідомляли, що слухають близьку людину й поважають її особистий простір. Про те, що прямо висловлюють свої потреби та обговорюють незгоду, вони повідомляли рідше. Труднощі висловлення почуттів і потреб назвали головною перешкодою 25 % опитаних. По 17,5 % зазначили труднощі довіри та розбіжності в очікуваннях, а 12,5 % - конфлікти.

За результатами емпіричного дослідження нами було розроблено рекомендації щодо вибудовування близьких стосунків у дорослому віці. Під час їх розроблення враховано, що учасники опитування рідше повідомляли про пряме висловлення потреб та обговорення незгоди, ніж про уважне слухання й повагу до особистого простору близької людини. Рекомендації охоплюють поступове саморозкриття, чітке висловлення потреб, узгодження особистих меж та обговорення розбіжностей. Також запропоновано проєкт із шести занять для розвитку навичок слухання, формулювання прохань і відмов та відновлення контакту після непорозумінь.

Література:

1. Казанжи М., Вторнікова Ю. Україномовна адаптація комплексу методик діагностики прив'язаності особистості. Наука і освіта. 2022. № 4. С. 41–48

2. Laurenceau J. P., Barrett L. F., Pietromonaco P. R. Intimacy as an interpersonal process: The importance of self-disclosure, partner disclosure, and perceived partner responsiveness in interpersonal exchanges. Journal of Personality and Social Psychology. 1998. Vol. 74, no. 5. P. 1238–1251.

3. Fraley R. C., Heffernan M. E., Vicary A. M., Brumbaugh C. C. The experiences in close relationships–Relationship Structures Questionnaire: A method for assessing attachment orientations across relationships. Psychological Assessment. 2011. Vol. 23, no. 3. P. 615–625.

4. Zimet G. D., Dahlem N. W., Zimet S. G., Farley G. K. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. Journal of Personality Assessment. 1988. Vol. 52, no. 1. P. 30–41.

5. Moret-Tatay C. et al. Supplementary Material: Ukrainian adaptation for the BRCS;

Ukrainian adaptation for the MSPSS. Додаткові матеріали до статті Social Support Increases Resilience and Affect in Non-Displaced Ukrainians and Refugees After a Year of War. С. 1–2 PDF-файлу. URL: https://osf.io/8zdku/ (дата звернення: 29.10.2026).

УДК 159.922.8:316.47-055.52

ЛУНЬ Альона, здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти *спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
***БЕВЗ Галина**, докторка психологічних наук, професорка, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ.*

ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОРДОНІВ ТА ОПТИМІЗАЦІЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ВІДСТАНІ У СТОСУНКАХ ПІДЛІТКІВ І БАТЬКІВ

Підлітковий вік супроводжується активним становленням ідентичності, потребою в самостійності та переглядом звичних способів взаємодії з батьками. Водночас збереження емоційного зв’язку з родиною залишається важливою умовою психологічного добробуту. Надмірний контроль, невизначеність особистих меж або відсторонення можуть ускладнювати спілкування. Тому актуальним є дослідження встановлення психологічних кордонів у стосунках «батьки-підлітки».

Теоретичною основою дослідження стали концепція меж особистості Е. Гартманна, теорія сімейних систем М. Боуена, дослідження підліткової автономії Л. Стейнберга та типологія стилів виховання Д. Баумрінд. У дослідженні поняття «психологічні кордони» розглянуто як механізм розмежування власних потреб, почуттів і відповідальності від потреб інших людей. Оптимальна психологічна відстань не означає відчуження: вона передбачає можливість зберігати близькість без втрати автономії.

Метою роботи було теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити особливості збереження психологічних кордонів та оптимізації психологічної відстані у стосунках підлітків із батьками, а також розробити й апробувати програму підтримки конструктивних стосунків між батьками та підлітками. Для проведення дослідження було застосовано авторський опитувальник психологічних меж, розроблений на основі концепції Е. Гартманна, шкалу диференціації самості DSI, опитувальник батьківського ставлення на основі типології Д. Баумрінд, авторську шкалу суб’єктивної психологічної відстані (АСПВ) та проективну методику «Малюнок моєї сім’ї». Остання

використовувалася як допоміжний інструмент якісного аналізу без бального оцінювання. Для кількісних даних у роботі наведено описову статистику, кореляційний аналіз Спірмена, ANOVA, критерії Манна–Уїтні й Вілкоксона.

У дослідженні взяли участь 60 підлітків віком 13–15 років та їхні батьки. Для аналізу психологічної відстані розглянуто 105 діад «підліток–мати» і «підліток–батько».

*Результати дослідження показали***,** що згідно з виявленим типом психологічних кордонів підлітки характеризуються переважно гнучким типом (45,0 %). Проте сукупна частка дифузних (28,3 %) і жорстких (26,7 %) кордонів становила 55,0 %. Наявність дифузних кордонів може суспроводжуватися труднощами у відокремленні власних переживань від чужих, тоді як жорсткі можуть супроводжуватися захисною відстороненістю. Гнучкі кордони забезпечують поєднання самостійності й здатності до близьких взаємин. За результатами вивчення показників «психологічної відстані» оптимальний варіант виявлено у 43,8 % досліджених діад. У стосунках із матір'ю надмірна близькість траплялася частіше (30,0 %), а у стосунках із батьком частіше відзначалася надмірна дистанційованість (42,2 %). У 62,3 % діад зафіксовано асиметрію суб'єктивного сприйняття дистанції, що підкреслює необхідність враховувати позицію обох учасників взаємодії. Кореляційний аналіз, представлений у магістерській роботі, показав позитивний зв'язок дифузних кордонів із надмірною психологічною близькістю ($r = 0,62$; $p < 0,01$), а жорстких кордонів — із надмірною дистанційованістю ($r = 0,57$; $p < 0,01$). Рівень диференціації самості мав від'ємний зв'язок із дифузними ($r = -0,58$; $p < 0,01$) і жорсткими кордонами ($r = -0,34$; $p < 0,01$). Такі співвідношення свідчать про значення здатності розрізняти власні переживання і підтримувати контакт без злиття або відчуження. Виявлено також зв'язок між стилем батьківського виховання і типом кордонів підлітка. За авторитетного стилю у 81,0 % підлітків відповідної групи визначено гнучкі кордони. Авторитарний стиль поєднувався з дифузними (35,3 %) та жорсткими (41,2 %) кордонами, дозвільний — переважно з дифузними, а байдужий — із жорсткими. Отримані дані підкреслюють роль поєднання батьківської підтримки, послідовності вимог і поваги до автономії дитини.

На основі результатів дослідження розроблено програму «Простір мій – простір наш», що охоплює 15 занять тривалістю 90 хвилин кожне. Її структура передбачає проведення 8 занять для підлітків і 4 — для батьків. Також програма пропонує 3 спільні заняття. Основними її напрямами стали усвідомлення власних меж, розвиток асертивної поведінки, формування поважного діалогу, обговорення сімейних правил та способів узгодження близькості й автономії. Підлітковий блок програми передбачає вправи на розпізнавання особистих потреб, формулювання згоди й відмови, дослідження дистанції та саморегуляцію. Батьківський блок програми спрямований на переосмислення стилю виховання, підтримку самостійності дитини та зменшення надмірного контролю. Спільні заняття допомагають тренувати навички домовленостей і взаємного слухання.

Дослідження показало, що психологічні кордони та психологічна відстань є значущими і взаємопов'язаними характеристиками дитячо-батьківських стосунків. Встановлено, що у більшій частині вибірки можна спостерігати дифузний або жорсткий тип кордонів, а оптимальна психологічна відстань у діаді «батьки-підліток» спостерігалася менш ніж у половині. Дифузні кордони пов'язані з надмірною близькістю, а жорсткі — з відчуженням. Розроблена програма «Простір мій – простір наш» спрямована на розвиток гнучких кордонів, підтримку автономії та збереження емоційного зв'язку між підлітками й батьками.

Література:

1. Hartmann E. Boundaries in the Mind: A New Psychology of Personality. New York: Basic Books, 1991.

2. Bowen M. Family Therapy in Clinical Practice. New York: Jason Aronson, 1978.

3. Baumrind D. Current patterns of parental authority. Developmental Psychology. 1971. Vol. 4(1, Pt. 2). P. 1–103.

4. Skowron E. A., Schmitt T. A. Assessing interpersonal fusion: reliability and validity of a new DSI. Journal of Marital and Family Therapy. 2003.

5. Trope Y., Liberman N. Construal-level theory of psychological distance. Psychological Review. 2010. Vol. 117(2). P. 440–463.

УДК 159.964.2:159.922.8

МУСІЄНКО Юрій, *студент 2 курсу магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

Науковий керівник:
МІЛЯЄВА Валерія, *д-р психол. н., професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПРОЯВ АРХЕТИПІВ У СТАВЛЕННІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ДО ПОБУДОВИ РОМАНТИЧНИХ СТОСУНКІВ

Побудова романтичних стосунків належить до центральних завдань розвитку в студентському віці: у цей період формується зріла ідентичність і здатність до психологічної близькості [3]. Тривала війна в Україні додає до цього процесу стрес, травматичний досвід і невизначеність майбутнього, що позначається на емоційному стані студентів [1]. Водночас бракує досліджень того, як архетипи, описані К. Г. Юнгом [2], виявляються в ставленні молоді до побудови романтичних стосунків, зокрема в сучасних українських умовах.

Мета роботи – дослідити прояви архетипів у ставленні студентської молоді до побудови романтичних стосунків та розробити корекційну програму формування партнерських відносин студентської молоді.

Методологічну основу дослідження становлять положення аналітичної психології К. Г. Юнга про архетипи колективного несвідомого та їх проєкцію на партнера [2], підхід С. Хейзен і Ф. Шейвера до романтичного кохання як процесу прив'язаності [8] та концепція диференціації «Я» М. Боуена [7]. Корекційна програма спирається також на принципи гуманістичної психології К. Роджерса [10]. Дж. Арнетт описав вік 18–25 років як період активного пошуку ідентичності у сфері кохання [3]. С. Хейзен і Ф. Шейвер показали, що стилі прив'язаності відтворюються в любовних стосунках дорослих [8]. Р. Джонсон розкрив роль проєкції в ідеалізації партнера та подальшому розчаруванні [9].

Архетип, за К. Г. Юнгом, – це успадкована форма (патерн) переживання та поведінки, закладена в колективному несвідомому [2]. Архетипічні прояви – доступні спостереженню образи, сюжети та сценарії поведінки, у яких виявляється архетип. Проєкція – несвідоме приписування партнерові власних неусвідомлюваних рис, очікувань та архетипічних образів. Ставлення до побудови романтичних стосунків – відносно стійке утворення, що охоплює когнітивний, афективний і поведінковий компоненти.

З позицій аналітичної психології архетипи виявляються через проєкцію на партнера. Інтенсивність цього механізму, за нашим узагальненням, залежить від трьох груп чинників: внутрішньоособистісних (досвід прив'язаності, рівень диференціації «Я» за М. Боуеном [7]), соціокультурних (гендерна соціалізація, культурні наративи про кохання, цифрове середовище) і ситуативних (психологічна травма, хронічний стрес, кризові умови воєнного часу).

Припущення полягає в тому, що архетипічні прояви пов'язані з особистісними рисами, міжособистісною залежністю та психоемоційним дистресом, а їх усвідомлення внаслідок психокорекційної роботи може сприяти формуванню зрілих партнерських стосунків у молоді.

З метою перевірки гіпотези у травні – вересні 2026 р. було проведено емпіричне дослідження. До експериментальної вибірки увійшли 33 респонденти (28 жінок і 5 чоловіків, вік переважно 18–25 років), які виявили бажання попрацювати над покращенням особистих стосунків. Усі учасники пройшли діагностику на платформі «АІС Я-Психолог» за такими методиками: опитувальником «Велика п'ятірка» BFI-10 [6], тестом міжособистісної залежності Р. Гіршфільда [4] (адаптація О. П. Макушиної) та шкалою психологічного дистресу Кесслера K10 [5]. Окремо, в анонімному онлайн-опитуванні, зібрано та проаналізовано проєктивні тексти за авторською методикою «Фільми та казка», де учасники описували ідеальні стосунки у формі казки. Дані опрацьовано за допомогою кореляційного аналізу (коефіцієнти Пірсона та Спірмена).

Жодна з рис за BFI-10 не домінувала в більшості респондентів. За тестом Гіршфільда емоційна опора на інших переважно перебувала на середньому рівні, а високу невпевненість у собі мали 52 % вибірки. За K10 помірне виснаження виявлено у 18 % респондентів, сильне – у 27 %.

Найтіснішим виявився позитивний зв'язок нейротизму із загальною міжособистісною залежністю ($r = 0,55$; $p < 0,001$); після поправки Бонферроні статистично значущим (за Пірсоном) залишився лише він, тому решту зв'язків слід розглядати як попередні. Сумлінність негативно пов'язана із загальною залежністю ($r = –0,47$; $p < 0,01$), а екстраверсія – з невпевненістю у собі ($r = –0,47$; $p < 0,01$) та психоемоційним виснаженням ($r = –0,46$; $p < 0,01$).

Контент-аналіз казок показав, що найчастіше ідеальні стосунки уявляють як подолання конфлікту через чесну розмову й взаємне визнання вразливості (інтегрована форма тіні). Нерідко трапляються образ спільного безпечного прихистку (велика мати) та мотиви порятунку чи боротьби заради партнера (герой), рідше – ідеалізований союз без конфлікту (проєкція аніми/анімуса).

Теоретичне зіставлення кількісних і якісних даних дало змогу сформулювати два умовні гіпотетичні профілі ставлення до романтичних стосунків. «Диференційовано-героїчний» поєднує екстраверсію та/або сумлінність, нижчу емоційну залежність і менше виснаження; «злито-материнський» – підвищений нейротизм, високу емоційну опору на інших, невпевненість у собі та вищий дистрес. Це ідеально-типові конструкти, а не емпірично виокремлені групи.

На основі отриманих результатів розроблено психокорекційну програму «Свій голос у стосунках» – цикл із восьми групових занять, що поєднує психоедукаційний, діагностичний, тренінговий, індивідуально-консультативний і рефлексивно-підтримувальний компоненти. Програма реалізується на засадах добровільності, конфіденційності, психологічної безпеки, поступовості та індивідуального темпу. Заняття побудовано за логікою індивідуації: від знайомства з поняттям проєкції через роботу з архетипами до інтеграції набутого досвіду.

Отже, в результаті нашого дослідження було з'ясовано, що ставлення студентської молоді до романтичних стосунків може формуватися на основі поєднання особистісної вразливості, міжособистісної залежності і символічних архетипічних сюжетів. Для формування партнерських відносин студентської молоді психологічним службам закладів вищої освіти доцільно поєднувати психоедукацію про проєкції з груповою тренінговою роботою, розвивати у студентів навички встановлення особистих меж і розв'язання конфлікту через чесний діалог, а на початку роботи діагностувати рівень міжособистісної залежності й психоемоційного дистресу. Перспективи пов'язані з розширенням вибірки та перевіркою програми за дизайном «до–після» з контрольною групою.

Література:

1. Хараджи М., Труніна Г. Емоційно-психологічний стан студентської молоді під час війни. Перспективи та інновації науки. 2023. № 12 (30). С. 793–801.

2. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме / пер. з нім. К. Котюк. Львів : Астролябія, 2013. 588 с.

3. Arnett J. J. Emerging adulthood: A theory of development from the late teens through the twenties. American Psychologist. 2000. Vol. 55, No. 5. P. 469–480.

4. Hirschfeld R. M. A., Klerman G. L., Gough H. G., Barrett J., Korchin S. J., Chodoff P. A measure of interpersonal dependency. Journal of Personality Assessment. 1977. Vol. 41, No. 6. P. 610–618.

5. Kessler R. C., Andrews G., Colpe L. J., Hiripi E., Mroczek D. K., Normand S.-L. T., Walters E. E., Zaslavsky A. M. Short screening scales to monitor population prevalences and trends in non-specific psychological distress. Psychological Medicine. 2002. Vol. 32, No. 6. P. 959–976.

6. Rammstedt B., John O. P. Measuring personality in one minute or less: A 10-item short version of the Big Five Inventory in English and German. Journal of Research in Personality. 2007. Vol. 41, No. 1. P. 203–212.

7. Kerr M. E., Bowen M. Family Evaluation : An Approach Based on Bowen Theory. New York : W. W. Norton & Company, 1988. 400 p.

8. Hazan C., Shaver P. Romantic love conceptualized as an attachment process. Journal of Personality and Social Psychology. 1987. Vol. 52, No. 3. P. 511–524.

9. Johnson R. A. We: Understanding the Psychology of Romantic Love. San Francisco : Harper & Row, 1983. 204 p.

10. Rogers C. R. Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory. Boston : Houghton Mifflin, 1951. 560 p.

УДК 159.9:355.1:316.6

ПОГУЛЯЙЛО Людмила, *студентка 2.р.н. магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м.Київ* Науковий керівник:
ТЕСЛЮК Валентина, *канд. психол. н., доцент кафедри псхології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м.Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ МЕТОДИ ЗГУРТУВАНЬ ШКОЛЯРІВ У СЕРЕДНІХ КЛАСАХ

Згуртованість учнівського колективу є однією з умов сприятливого психологічного клімату в класі, конструктивної взаємодії та соціального розвитку підлітків. У середніх класах, коли учні переходять до нового етапу навчання, розширюється коло їхніх контактів, змінюється система міжособистісних відносин, посилюється потреба у визнанні однолітками. У цей період можуть виникати труднощі адаптації, конфлікти, утворення неформальних груп, відсторонення окремих учнів від спільної діяльності. Тому робота зі згуртування класу має враховувати вікові особливості школярів, характер їхніх взаємин і потребу кожного учасника відчувати себе прийнятим у колективі.

Групова згуртованість характеризує міру емоційної близькості учасників, їхню готовність підтримувати спільні цілі, співпрацювати та зберігати належність до групи. У шкільному колективі вона виявляється через взаємну підтримку, довіру, доброзичливе ставлення, узгодженість дій і відповідальність за спільний результат. Водночас зовнішня організованість класу не завжди свідчить про його психологічну згуртованість. Учні можуть виконувати спільні завдання, але мати напружені стосунки, уникати контактів або не приймати окремих однокласників.

Психологічна робота зі згуртування школярів передбачає створення умов, за яких діти вчаться взаємодіяти, розуміти почуття інших, розв'язувати суперечності та брати участь у спільній діяльності. Для цього доцільно використовувати такі методи:

1. Соціально-психологічний тренінг. Тренінгові заняття спрямовані на розвиток навичок спілкування, співпраці, взаємної підтримки та конструктивного розв'язання конфліктів. До їхнього змісту можна включати вправи на знайомство, встановлення довіри, командну взаємодію, розпізнавання емоцій і формування позитивного зворотного зв'язку. Наприклад, під час вправи «Спільний малюнок» учні створюють одну композицію, домовляючись про її зміст і розподіляючи завдання. Така діяльність дає змогу спостерігати за способами взаємодії та заохочує враховувати думки однокласників.

2. Кооперативні форми навчання. Робота в малих групах допомагає учням досягати спільного результату, розподіляти обов'язки та відповідати за виконання завдання. Для ефективної взаємодії важливо періодично змінювати склад груп, щоб школярі мали змогу співпрацювати з різними однокласниками, а не обмежувалися звичним колом спілкування. Учитель або психолог має стежити, щоб кожен учасник отримував посильне завдання та міг долучитися до роботи.

3. Ігрові методи. Психологічні та рольові ігри дають змогу моделювати ситуації міжособистісної взаємодії, розвивати емпатію, толерантність і здатність домовлятися. У рольових вправах школярі можуть спробувати себе в різних соціальних позиціях, обговорити мотиви поведінки учасників конфлікту та знайти прийнятні способи його розв'язання. Командні ігри також формують досвід спільного досягнення мети.

4. Дискусійні методи та групова рефлексія. Обговорення ситуацій, що виникають у класі, допомагає учням висловлювати власну думку, слухати інших і розуміти наслідки своєї поведінки. Доцільно розглядати теми поваги, особистих меж, взаємодопомоги, справедливості та відповідальності. Під час групової рефлексії школярі аналізують, що вдалося під час спільної роботи, які труднощі виникли та як можна поліпшити взаємодію.

5. Проєктна та волонтерська діяльність. Спільне планування й виконання соціально корисних справ об'єднує учнів навколо зрозумілої мети. Це може бути підготовка класного заходу, екологічна акція, допомога шкільній спільноті або благодійний проєкт. У процесі такої роботи школярі вчаться розподіляти

відповідальність, узгоджувати рішення та враховувати внесок кожного учасника.

Окрему увагу потрібно приділяти профілактиці соціального відторгнення та булінгу. Згуртованість не можна формувати примусом або вимогою однакових поглядів і поведінки. Вона передбачає повагу до індивідуальних відмінностей, прийняття права на власну думку та безпечну участь кожного школяра в житті класу. Якщо в колективі є учні, які зазнають ізоляції чи систематичного приниження, загальних командних вправ недостатньо. У таких випадках потрібна окрема психологічна робота з учасниками конфлікту, підтримка постраждалої дитини та взаємодія з педагогами й батьками.

Результативність роботи зі згуртування доцільно оцінювати за змінами у взаєминах між учнями: частотою взаємодопомоги, готовністю співпрацювати з різними однокласниками, рівнем довіри, кількістю конфліктних ситуацій і відчуттям належності до класу. Для діагностики можна застосовувати соціометричне дослідження, спостереження, бесіди та методику визначення індексу групової згуртованості Сішора. Результати діагностики варто розглядати комплексно, оскільки жодна окрема методика не дає повної характеристики психологічного клімату класу.

Отже, згуртування школярів середніх класів потребує систематичної роботи, яка поєднує тренінгові вправи, кооперативне навчання, ігрові методи, групові обговорення та спільні проєкти. Зміст цієї роботи має відповідати віковим потребам підлітків і враховувати особливості конкретного класу. Психологічні методи будуть доречними за умови добровільної участі, безпечної атмосфери та поваги до кожного учня.

Література:

1. Титаренко О. І., Каулько Д. В. Особливості формування психологічного клімату класного колективу підлітків засобами арт-терапії. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки».* 2017. Т. 2, № 2.

2. Davies C. A., Cordier R., Graham P., Littlefair D., Speyer R., Melo D. Interventions to Improve Connectedness, Belonging, and Engagement in Secondary Schools: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Education Sciences*. 2025. Vol. 15, No. 5. Article 582. DOI: https://doi.org/10.3390/educsci15050582

УДК 159.9:355.1:316.6

СТЕЛЬМАХ Ольга, *студентка 2.р.н. магістратури спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ* Науковий керівник:
ТЕСЛЮК Валентина, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного*

університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ

СІМЕЙНА ПІДТРИМКА ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОГО ВІДНОВЛЕННЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Повномасштабна війна в Україні зумовила зростання потреби у психологічній допомозі військовослужбовцям, які зазнають тривалого психоемоційного навантаження, переживають небезпеку для власного життя, втрату побратимів, фізичне виснаження та інші наслідки участі у бойових діях. Повернення до звичного соціального середовища не завжди супроводжується швидким відновленням психологічної рівноваги. У військовослужбовців можуть зберігатися підвищена тривожність, дратівливість, емоційне напруження, порушення сну, труднощі у спілкуванні та відчуття відчуженості. За таких обставин сім'я може стати одним із головних джерел емоційної стабільності та підтримки.

У психологічних дослідженнях соціальна підтримка розглядається як ресурс подолання стресових ситуацій, зменшення психологічного напруження та адаптації до складних життєвих обставин. Сімейна підтримка має свою специфіку, оскільки ґрунтується на тривалих емоційних зв'язках, довірі, спільному досвіді та взаємній відповідальності. Вона охоплює емоційну, інформаційну та практичну допомогу, а також створення умов, за яких військовослужбовець може відчувати прийняття, безпеку й належність до родини [1; 2].

Емоційна підтримка виявляється у здатності членів сім'ї вислухати військовослужбовця, виявити розуміння, прийняти його переживання без осуду та не вимагати швидкого повернення до попереднього способу життя. Відчуття, що близькі готові бути поруч і поважають особисті межі, може зменшувати переживання самотності та емоційної ізоляції. При цьому важливо враховувати, що військовослужбовець не завжди готовий обговорювати бойовий досвід. Надмірні запитання, наполягання на розповідях про пережите або знецінення емоцій можуть посилювати напруження.

Інформаційна підтримка передбачає обмін інформацією про психологічні реакції на бойовий стрес, можливі труднощі адаптації та способи отримання професійної допомоги. Розуміння близькими причин дратівливості, емоційного дистанціювання, порушень сну чи підвищеної настороженості допомагає уникати необґрунтованих звинувачень і конфліктів. Водночас сім'я має усвідомлювати межі власних можливостей: підтримка рідних не замінює консультації психолога або психотерапевтичної допомоги за наявності виражених психологічних порушень.

Практична підтримка охоплює допомогу в розв'язанні повсякденних питань, розподілі сімейних обов'язків, організації побуту та поступовому відновленні звичного життєвого ритму. Після тривалої відсутності військовослужбовця сімейна система також потребує адаптації. За час його перебування на службі члени родини могли самостійно перебрати на себе

відповідальність за виховання дітей, фінансові питання та ведення домашнього господарства. Повернення військовослужбовця іноді супроводжується труднощами перерозподілу обов'язків, змінами у сімейних ролях і непорозуміннями щодо прийняття рішень.

Окремої уваги потребує вплив бойового досвіду на подружні взаємини та спілкування з дітьми. Підвищена дратівливість, емоційна закритість, прагнення до усамітнення або надмірний контроль можуть ускладнювати сімейну взаємодію. У дітей також можуть виникати труднощі у відновленні емоційного контакту з батьком або матір'ю після тривалої розлуки. Тому психологічне відновлення військовослужбовця доцільно розглядати з урахуванням потреб усієї родини.

Сімейна підтримка не завжди має позитивний вплив. Надмірна опіка, постійне нагадування про пережиті травматичні події, критика, вимоги приховувати емоції або очікування швидкого відновлення можуть ускладнювати адаптацію. Інколи члени родини самі переживають тривалий стрес, тривогу за життя військовослужбовця та емоційне виснаження. Тому психологічної уваги потребують обидві сторони сімейної взаємодії.

З огляду на це, психологічна допомога має передбачати роботу як із військовослужбовцем, так і з його близькими. Доцільними напрямами такої роботи є:

1. Психоосвіта членів сім'ї щодо психологічних наслідків бойового стресу, особливостей емоційних реакцій та труднощів адаптації після повернення з військової служби.
2. Розвиток навичок конструктивного спілкування, активного слухання, емоційної саморегуляції та ненасильницького розв'язання конфліктів.
3. Відновлення сімейної взаємодії через спільну діяльність, поступове узгодження сімейних ролей, обов'язків і взаємних очікувань.
4. Формування підтримувального середовища, у якому військовослужбовець може відкрито говорити про власні потреби, зберігати особисті межі та отримувати допомогу без психологічного тиску.
5. Залучення родини до психологічного консультування за згодою військовослужбовця, особливо за наявності тривалих труднощів у взаєминах.

Отже, сімейна підтримка є одним із ресурсів психологічного відновлення військовослужбовців після переживання бойового стресу. Її ефективність залежить від емоційного клімату в родині, готовності близьких розуміти психологічні потреби військовослужбовця, поважати його особисті межі та своєчасно звертатися по професійну допомогу. Сприятливі сімейні взаємини можуть полегшувати адаптацію до мирного життя, зменшувати відчуття соціальної ізоляції та підтримувати відновлення емоційної рівноваги. Подальшого вивчення потребують особливості сімейної взаємодії військовослужбовців залежно від тривалості участі в бойових діях, характеру пережитого травматичного досвіду та складу родини.

Література:

1. Hobfoll S. E. Five essential elements of immediate and mid-term mass trauma intervention: empirical evidence. *Psychiatry.* 2007. Vol. 70, No. 4. P. 283–315.

2. Grover L. E., Williamson C., Burdett H., Palmer L., Fear N. T. Level of perceived social support, and associated factors, in combat-exposed (ex-)military personnel: a systematic review and meta-analysis. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2024. Vol. 59. P. 2119–2143.

УДК 159.9:37.015.3

ТОКАР Ірина, *магістрантка 2 р. н. спеціальності С4 "Психологія" гуманітарно-педагогічного факуль-тету Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*
Науковий керівник:
АФАНАСЕНКО Лариса, *канд. психол. н., доцент кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України, м. Київ*

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВЧИТЕЛІВ ТА УЧНІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Тривала повномасштабна війна в Україні докорінно змінила умови функціонування вітчизняної системи освіти. Освітній процес, який раніше спирався на відносну стабільність та прогнозованість, трансформувався у простір підвищеного ризику та хронічного психоемоційного напруження. Взаємодія між вчителем та учнем є ядром навчального процесу, проте в умовах воєнного стану вона зазнає суттєвих деструктивних змін. Дослідження психологічних труднощів цієї взаємодії є критично важливим для збереження ментального здоров’я суб’єктів освіти та забезпечення належної якості навчання.

У сучасній психології взаємодія в системі «вчитель–учень» розглядається як базовий детермінант ефективності освітнього процесу, що визначає не лише якість засвоєння знань, а й психологічне благополуччя, соціалізацію та особистісний розвиток суб’єктів навчання. Ця система є складною, динамічною структурою, яка в умовах мирного часу підпорядковується загальним закономірностям педагогічного спілкування, проте зазнає кардинальної трансформації під впливом екстремальних чинників зовнішнього середовища, зокрема воєнного стану.

Проблема взаємодії вчителя та учня в кризових умовах є двосторонньою і зумовлена виснаженням адаптаційних ресурсів обох сторін:

1. Психоемоційні труднощі учнів. Хронічний стрес, переживання за власну безпеку, повітряні тривоги та вимушене переселення призводять до порушення когнітивної та емоційно-вольової сфер дітей. Спостерігається зниження концентрації уваги, погіршення пам'яті, що безпосередньо впливає на успішність. Поведінкові реакції часто коливаються між емоційним замиканням (апатія, втрата інтересу) та деструктивним реагуванням (агресивність, конфліктність).

2. Психоемоційні труднощі вчителів. Педагоги стикаються із синдромом професійного вигорання, що посилюється «втомою від співчуття» та

необхідністю бути «емоційним контейнером» для учнів. Постійна потреба адаптуватися до екстремальних умов на тлі особистих травматичних переживань призводить до емоційного виснаження або надмірної формалізації стосунків з учнями.

Деструктивні чинники взаємодії. У процесі спілкування виникають такі бар'єри: взаємна емоційна індукція (високий рівень тривожності вчителя неусвідомлено передається учням, і навпаки); дистанційне відчуження (онлайн-навчання обмежує можливості невербальної комунікації та оперативного реагування на стан дитини); симптом «перерваного контакту» (часті спуски в укриття руйнують психологічний настрій уроку, вимагаючи додаткових зусиль для стабілізації стану).

Шляхи оптимізації взаємодії. Для подолання виявлених труднощів пропонується комплекс таких заходів: зміна освітніх пріоритетів (перехід до людино центричного підходу, де психоемоційне благополуччя є пріоритетнішим за суворе виконання навчальної програми); впровадження технік саморегуляції (інтеграція в структуру уроку коротких стабілізаційних вправ - технік заземлення, дихальних практик, майндфулнес-хвилинок); психологічна підтримка педагогів (організація балінтівських груп, супервізій та тренінгів із розвитку резильєнтності).

Отже, психологічні умови забезпечення конструктивної взаємодії вчителів та учнів в умовах війни передбачають створення емоційно безпечного освітнього середовища, налагодження довірливих міжособистісних стосунків, розвиток емпатії, взаємоповаги та толерантності між учасниками освітнього процесу. В умовах воєнних викликів особливого значення набуває врахування психоемоційного стану вчителів та учнів, їхніх індивідуальних потреб, рівня тривожності й стресового навантаження. Важливими чинниками конструктивної взаємодії є емоційна підтримка, ефективна комунікація, здатність до взаєморозуміння, попередження та конструктивного розв’язання конфліктів, а також розвиток навичок емоційної саморегуляції. Реалізація зазначених психологічних умов сприятиме збереженню психологічного благополуччя учасників освітнього процесу, зміцненню довіри та підтриманню позитивного психологічного клімату в освітньому середовищі.

Отже, взаємодія вчителів та учнів в умовах воєнного стану обтяжена глибокими психологічними труднощами, зумовленими хронічною травматизацією. Успішна трансформація цієї взаємодії можлива лише за умови розвитку емоційної компетентності педагогів, зниження академічного тиску та створення атмосфери психологічної безпеки в класі, що є підґрунтям для формування життєстійкості майбутнього покоління.

Література:

1. Богданов С. О., Гірник А. М., Залеська О. В. Психосоціальна підтримка вчителів та учнів в умовах військового конфлікту : методичний посібник. Київ : НаУКМА, 2022. 84 с.

2. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологічна допомога особистості в умовах війни: від травми до резильєнтності. Київ : Каравела, 2023. 216 с.

3. Кокун О. М. Психологічна життєстійкість та адаптаційні можливості людини в кризових умовах. Психологічний часопис. 2024. Т. 10, № 2. С. 45–56.

4. Організація освітнього процесу в умовах воєнного стану : методичні рекомендації МОН України / за заг. ред. О. В. Вітренко. Київ : МОН України, 2023. 112 с.

5. Романовська Д. Д. Бар'єри педагогічної взаємодії в цифровому та змішаному навчанні під час кризових станів суспільства. *Актуальні проблеми психології*. 2025. Т. 11, Вип. 28. С. 132–144.

УДК УДК 159.922.2:316.356.2

ФРОЛОВА Катерина, *магістрантка 2 курсу спеціальності С4 «Психологія» гуманітарно-педагогічного факультету Національного університету біоресурсів і природокористування України*

Науковий керівник

БЕВЗ Галина, *доктор капсихологічних наук, професор, професор кафедри психології Національного університету біоресурсів і природокористування України*

КОНФЛІКТОГЕНИ МІЖПОКОЛІННОГО СПІЛКУВАННЯ В ДІАДІ «МАТИ-ДОНЬКА»

Актуальність дослідження зумовлена визначальною роллю сімейних взаємин у формуванні особистості. Саме в сім'ї людина набуває першого досвіду емоційної близькості, прийняття та взаємодії, а засвоєні в дитинстві настановлення й поведінкові моделі можуть впливати на її стосунки протягом усього життя. Водночас кожне наступне покоління формується в різних соціокультурних умовах, що зумовлює відмінності у цінностях, переконаннях і життєвих пріоритетах. Тож не дивно що між поколіннями виникають протиріччя, зумовлені усталеними сімейними сценаріями пройдешнього покоління із новими викликами, що постають перед прийдешнім. Це може створювати передумови для конфліктів, за якими стоїть переважно незадоволеність психологічних потреб, що, наразі, стосується діади «мати-донька». Для дорослої доньки це можуть бути незадоволені потреби у повазі, прийнятті, автономії та визнанні її досягнень, тоді як для матері - прагнення емоційної близькості, страх втрати сенсів, самотність або переживання нереалізованих життєвих цілей. Тому актуальність дослідження полягає не лише в необхідності покращення взаєморозуміння та емоційного зв'язку між матір'ю і донькою, а й у попередженні передачі деструктивних моделей спілкування наступним поколінням. Саме значущість створення у діаді «мати-донька» позитивного емоційного контакту та пошук шляхів їх вибудовування і зумовило тему нашого дослідження. Метою нашого дослідження було дослідити особливості виникнення конфліктогенів та їх прояву у міжпоколінному спілкуванні на прикладі діади «мати – донька» а також розробити й апробувати авторську тренінгову програму, спрямовану на розвиток навичок конструктивної взаємодії.

Теоретичну основу дослідження становлять праці М. Боуена, П. Вацлавіка, та С. Мінухіна [3; 4; 5]. Зокрема, психотерапевт П. Вацлавік розглядав комунікацію як процес, у якому значення повідомлення залежить не лише від його змісту, а й від характеру взаємин між співрозмовниками [1]. М. Боуен наголошував на ролі емоційних процесів і передачі сімейних моделей взаємодії між поколіннями [3], тоді як С. Мінухін приділяв увагу сімейним ролям, структурі взаємин та психологічним межам [4]. Зазначені підходи дозволяють розглядати конфліктогени у контексті емоційних потреб, усталених сімейних сценаріїв та особливостей міжпоколінної взаємодії які проявляються через висловлювання чи поведінкові реакції. Також для нашого дослідження є важливий описаний Г. Бейтсоном феномен «подвійного послання», що має в своїй основі суперечливі комунікативні повідомлення, які можуть спричиняти психологічне напруження та непорозуміння у взаєминах [2]. У поведінковій концепції А. Бандури обґрунтовується роль соціального научіння, відповідно до якого поведінкові моделі засвоюються через спостереження та наслідування [1]. Названі теорії та концептуальні положення дозволяють пояснити, яким чином конфліктогенні способи спілкування можливість відтворитися в наступних поколіннях. Тож наше дослідження було спрямовано на вивчення особливостей прояву конфліктогенів у діадному спілкуванні матері та доньки та визначення способів їх урегулювання. Для емпіричного дослідження був відібраний наступний діагностичний інструментарій, а саме: методика «Міжособистісний індекс реактивності» (Interpersonal Reactivity Index, IRI) та методика визначення стилів поведінки у конфліктній ситуації Томаса–Кілманна, опитувальник «Рівень емоційної сепарації від матері» (згідно з концепцією психологічної сепарації P. Hoffman) та авторські анкети, спрямовані на уточнення проявів конфліктогенів у міжпоколінному спілкуванні матері та доньки, сили напруження, яке вони викликають у матері та донька а також була застосована проективна методика на кшталт незакінчених речень для уточнення ймовірності виникнення конфліктогенних ситуацій у спілкуванні матері та доньки

Результати емпіричного дослідження, в який приймали участь 60 респонденток, дозволили виокремити характерні конфліктогени у міжпоколінному спілкуванні. За даними методики незакінчених речень, найбільш поширеними чинниками конфліктів серед доньок виявилися нав’язування матір’ю власної думки (50%), материнський контроль (30%) та регресивні прояви поведінки (20%). Основною причиною суперечностей респондентки-доньки визначали відмінності у життєвих поглядах (63,3%), а 53,3%, а непорозуміння пов’язували з переживанням емоційного неприйняття з боку матері. Тож отримані результати нашого дослідження підкреслюють значення не лише змісту конфліктогенних висловлювань, а й значення їхнього суб’єктивного сприйняття в контексті незадоволення потреб у повазі, прийнятті та особистісній автономії як доньки, так і матері.

Якісний контент-аналіз відповідей учасниць дозволив виокремити шість категорій конфліктогенних висловлювань матерів: критику та знецінення

порівняння з іншими, докори й апеляцію до материнського авторитету, викликання почуття провини, контроль і втручання в особисте життя, а також уникнення конструктивного діалогу. Окремий аналіз відповідей матерів засвідчив, що конфліктогенними можуть сприйматися і висловлювання доньок, зокрема пов'язані з уникненням спілкування та емоційним дистанціюванням. Тож дослідження засвідчило, що підґрунтям конфліктогенів виступають сприйняті повідомлення, що опираються на минулий досвід, а не актуальну ситуацію спілкування в діаді «мати-донька»

Для визначення взаємозв'язку конфліктогенного спілкування з особливостями емоційної сепарації нами був проведений кореляційний аналіз. Засобом застосування критерія Спірмена були виявлені статистично значущі зв'язки між сумарним показником авторського опитувальника емоційної сепарації та напруженням у донька після спілкування з матір'ю (r_s = 0,350; p = 0,006), труднощами відвертого спілкування (r_s = 0,260; p = 0,045) і загальною конфліктністю (r_s = 0,299; p = 0,020). Дослідженням були виявлені повторювальні сценарії у діаді «мати-донька», в контексті яких встановлені статистично значущі відмінності за показниками відвертості спілкування (H(3) = 15,376; p = 0,002), емоційного напруження та невдоволеності після взаємодії (H(3) = 10,116; p = 0,018) і загальної конфліктності (H(3) = 9,549; p = 0,023). Вище зазначені характеристики вказують на зв'язок емоційної залежності доньки від матері та труднощами конструктивної взаємодії. Отримані результати надають можливість стверджувати, що конфліктогени у діадній взаємодії «мати-донька» можуть виступати індикаторами раніше сформованих констеляцій взаємозв'язку низького рівня розвитку психологічної автономії, засвоєних типових моделей сімейного спілкування та емоційних на них реакцій.

Отримані у дослідженні результати надали нам змогу розробити та апробувати авторську тренінгову програму «Екологія спілкування», спрямовану на розвиток емоційної усвідомленості, розпізнавання власних почуттів і психологічних потреб, що стоять за ними, пошук способів самостійного задоволення цих потреб та формування навичок екологічного міжособистісного спілкування. Апробація програми засвідчила мінімізацію ризиків виникнення конфліктогенних реакцій та прояснення» створених у міжпоколінному спілкуванні патологічних патернів взаємодії. Також можна стверджувати, що профілактика формування конфліктогенів у діадному спілкуванні «мати-донька» має ґрунтуватися на усвідомленні власних почуттів та незадоволених психологічних потреб а також через спрямовування зусиль респонденток не на перемогу в конфлікті, а на пошук конструктивних способів взаємодії та попередження передачі деструктивних моделей спілкування наступним поколінням.

Література:

1. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ : Prentice-Hall, 1977. 247 p.
2. Bateson G., Jackson D. D., Haley J., Weakland J. H. Toward a Theory of Schizophrenia. *Behavioral Science*. 1956. Vol. 1, № 4. P. 251–264.
3. Bowen M. Family Therapy in Clinical Practice. New York : Jason Aronson, 1978. 553 p.

4. Minuchin S. Families and Family Therapy. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1974. 268 p.
5. Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D. D. Pragmatics of Human Communication: A Study of Interactional Patterns, Pathologies, and Paradoxes. New York : W. W. Norton & Company, 1967. 297 p.

УДК 316.77:004:159.9

ШЕ Володимир, *аспірант відділу економіки природокористування в агросфері, Інститут агроекології і природокористування НААН України, м. Київ*
ГОРІНШТЕЙН Максим, *аспірант відділу економіки природокористування в агросфері, Інститут агроекології і природокористування НААН України, м. Київ*
Науковий керівник:
ВИСОЧАНСЬКА М. Я., д. *е. н., старший дослідник, заступник директора з наукової роботи та інноваційного розвитку?Інститут агроекології і природокористування НААН України, м. Київ*

SOFT SKILLS-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ РЕАЛІЗАЦІЇ СУЧАСНИХ ІНФОРМАЦІЙНИХ РЕСУРСІВ В ОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ

Сучасні інформаційні ресурси базуються на інтеграції геоінформаційних систем (ГІС), даних дистанційного зондування Землі (ДЗЗ), технологій Інтернету речей (IoT) та відкритих державних реєстрів. Вони дозволяють аналізувати комунікативні патерни, соціальні зв'язки та динаміку взаємодії між людьми, допомагають глибше зрозуміти не лише зміст діалогу, а й емоційний стан, наміри та інтереси співрозмовників [1].

Залежно від мети аналізу, інформаційні ресурси дають змогу оцінити такі аспекти:

- Комунікативний та змістовний аналіз;
- Психологічний та поведінковий аналіз;
- Соціальний та мережевий аналіз.

Інформаційні ресурси в особистісному спілкуванні поділяються на зовнішні технічні канали та внутрішні когнітивні запаси людини. Вони дозволяють швидко знаходити, зберігати та передавати повідомлення під час живого діалогу чи онлайн-переписки [2-3].

Таблиця 1.

-Основні категорії інформаційних ресурсів в особистісному спілкуванні

1. Цифрові та онлайн-ресурси	Месенджери та чати.	Програми для миттєвого обміну текстовими повідомленнями, голосовими нотатками та файлами (Telegram, Viber, WhatsApp, Signal).
	Соціальні мережі.	Платформи для підтримання контактів, обміну новинами, фотографіями та думками (Instagram, Facebook, TikTok, LinkedIn).

	Сервіси відеозв'язку.	Інструменти для візуального спілкування в реальному часі (Zoom, Google Meet, FaceTime).
	Електронна пошта.	Класичний цифровий канал для офіційного або розгорнутого особистого листування (Gmail, Ukr.net).
2. Міжособистісні (соціальні) ресурси	Найближче оточення.	Сім'я, родичі та близькі друзі, з якими відбувається обмін порадами, емоціями та життєвими історіями.
	Професійне та навчальне середовище.	Колеги, одногрупники, ментори та викладачі, які діляться досвідом, фаховими знаннями та рекомендаціями.
	Тематичні спільноти та клуби за інтересами.	Групи людей, об'єднаних спільним хобі, волонтерством або спортом (книжкові клуби, бігові спільноти, батьківські збори).
3. Традиційні та друковані ресурси	Художня та науково-популярна література.	Книги, якими люди діляться, обговорюють сюжети або цитують у розмовах.
	Особисті записи.	Паперові листи, листівки, щоденники, записники з нотатками та фотоальбоми
	Періодичні видання.	Газети та журнали, статті з яких слугують приводом для дискусій у родинному чи дружньому колі
4. Внутрішні (особистісні) ресурси	Життєвий досвід та пам'ять.	Власні спогади, пережиті ситуації та висновки, якими людина ділиться зі співрозмовником.
	Ерудиція та фонові знання.	Накопичена інформація з різних сфер життя, що допомагає підтримувати розмову.
	Невербальні засоби.	Міміка, жести, інтонація голосу та мова тіла, які передають емоційний підтекст повідомлення.
5. Медіаресурси як контекст спілкування	Аудіовізуальний контент.	Фільми, серіали, відео на YouTube, подкасти та музика, посилання на які надсилають друзям.
	Новинні портали та блоги.	Інтернет-видання та авторські канали, матеріали з яких стають основою для обговорення актуальних подій.

Цифрові та онлайн-ресурси охоплюють сучасні технологічні платформи, які забезпечують швидкий обмін даними на відстані. Міжособистісні (соціальні) ресурси – це живі джерела інформації, які людина отримує безпосередньо від свого оточення. Традиційними та друкованими ресурсами являються матеріальні носії інформації, які часто стають темою для обговорення або способом передачі думок. Внутрішні (особистісні) ресурси – це індивідуальний багаж знань та навичок, який кожен учасник привносить у діалог. Медіаресурси як контекст спілкування використовуються для публічних джерел контенту, які ілюструють думки або спільне дозвілля. Інформаційні ресурси для еколого-економічного моніторингу поєднують екологічні показники (викиди, стан ресурсів, відходи) з економічними даними (витрати на

охорону довкілля, екоподатки, капітальні інвестиції) для ухвалення управлінських рішень тощо.

Soft skills-технології є ключовим інструментом для ефективної фільтрації, інтерпретації та передачі сучасних інформаційних ресурсів у процесі міжособистісного спілкування. Вони дозволяють перетворити величезні масиви даних на зрозумілі меседжі, уникаючи інформаційного перевантаження та комунікативних бар'єрів [4].

У сучасній комунікації soft skills поєднують у собі важливі соціально-психологічні риси, як-от емпатія, емоційний інтелект, адаптивність, вміння слухати й критично мислити. Водночас інформаційні ресурси – від соцмереж і месенджерів до різноманітних баз даних та медіа – слугують головним майданчиком і джерелом матеріалів для щоденної взаємодії. Попри те що цифрові технології відкривають вільний доступ до знань, саме гнучкі навички допомагають людині переконливо, влучно та етично застосовувати цю інформацію під час спілкування.

Гнучкі навички (Soft Skills) відіграють вирішальну роль у роботі з інформацією, оскільки критичне мислення та медіаграмотність допомагають перевіряти факти й захищатися від фейків. Водночас емоційний інтелект і комунікативна гнучкість дозволяють влучно зчитувати підтекст повідомлень та адаптувати складні дані під потреби конкретного співрозмовника. Доповнює цю взаємодію цифровий етикет, який забезпечує коректне використання каналів зв'язку та повагу до часу й особистих кордонів інших людей.

Уміння чітко формулювати головні думки допомагає уникати інформаційного шуму та робить приватні розмови по-справжньому змістовними. Міжособистісна довіра зміцнюється тоді, коли людина спокійно й без тиску підкріплює свою позицію достовірними фактами. Крім того, принципи ненасильницької комунікації дозволяють швидко залагоджувати конфлікти, спричинені хибним розумінням текстів у месенджерах.

Проте, надмірна цифровізація призводить до браку живого спілкування та зниження емпатії, що робить розвиток гнучких навичок (soft skills) життєво необхідним. Водночас активне впровадження штучного інтелекту в комунікацію вимагає від людей більшої креативності та щирості, аби зберегти справжню цінність особистого контакту.

Література:

1. Бачило Л.М. Інформаційне право. Класи і види інформаційних ресурсів за їхніми джерелами. URL: https://stud.com.ua/57444/pravo/klasi_vidi_informatsiynih_resursiv_yihnimi_dzherelami

2. Гуржій А.М., Возненко Л.І., Поворознюк Н.І., Самсонов В.В. (2023) Основи інформаційних технологій: навчальний посібник для здобувачів професійної (професійно-технічної) освіти. Київ: Літера ЛТД. 288 с. ISBN 978-966-945-125-5

3. Інформаційні ресурси. URL: https://esu.com.ua/article-12472

4. Нагорнюк О.М., Черненко О.Є., Присяжнюк Н.М., Ше В.В. Безпечні м'які комунікації (soft skills) та сучасні інформаційні технології: підручник для здобувачів третього освітньо-наукового рівня ступеня доктора філософії спеціальності 101 – Екологія, 201 – Агрономія, 051 – Економіка. // за науковою редакцією акад. Дребот О.І. К.: ІАП НААН, 2023. 426 с. DOI: 10.5281/zenodo.14551160

УДК 930.1:159.9.01

ЛАЗАРУК-ШЕНДЛЯРСЬКИЙ Андрій Макс,
студент 3 курсу спеціальності 014.03 Середня освіта (Історія) історичного факультету Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, м. Тернопіль
Науковий керівник:
ЛАЗАРУК Андрій, *доктор філософії з психології, старший викладач кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету, м. Тернопіль.*

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Сучасна історична наука еволюціонує у ході істотного поглиблення міждисциплінарних зв'язків, що закономірно сприяє розширенню можливостей дослідження минулого та переосмисленню ролі людського чинника в суспільних процесах. При цьому пояснення таких трансформацій дедалі частіше передбачає звернення до психологічних особливостей діячів, колективних переживань, мотивації соціальної поведінки, механізмів формування ідентичності та способів сприйняття епохальних подій. У цьому контексті актуалізується категорія-поняття «психоісторія», зміст якого в сучасному дискурсі характеризується багатоманітністю теоретичних інтерпретацій і множинністю дослідницьких підходів. Відтак відсутність єдиного загальноприйнятого трактування вказаного поняття зумовлює необхідність систематизації його основних характеристик, визначення предметного поля та з'ясування методологічного потенціалу в історичних, психологічних і культурологічних дослідженнях.

Теоретичні засади психоісторії розроблялися в працях зарубіжних та українських дослідників, які запропонували різні підходи до визначення її предмета. Зокрема, Л. де Моз обґрунтував психогенну концепцію історичного розвитку суспільства, зосередивши увагу на впливі раннього психологічного досвіду та неусвідомлених чинників на колективну поведінку людей [5]. Ю. Стребкова розглядала психоісторію як вагомий міждисциплінарний напрям історичних досліджень, актуалізувавши питання її теоретико-методологічного осмислення [3]. Н. Зборовська звернулася до психоісторії як значущого методу інтерпретації культурного досвіду людства [1], а О. Коломієць проаналізувала особливості психоісторичної концепції української літератури [2]. Сучасний розвиток психоісторичного підходу репрезентує також праця К. А. Адамса, присвячена проблематиці ретротопічних уявлень та регресивних суспільних фантазій [4]. Водночас різноманітність таких дослідницьких позицій засвідчує відсутність усталеного розуміння предметних меж психоісторії, що зумовлює необхідність подальшої концептуалізації цього поняття.

Мета статті – проаналізувати наукові підходи до трактування поняття «психоісторія» й визначити його сутнісні характеристики.

Психоісторія – дисципліна, що виникла на стику психології та історії й вивчає психологічні мотиви виникнення історичних подій, особливості масової поведінки та механізми формування колективної свідомості великих соціальних груп. Вона допомагає зрозуміти, як дитячі травми, колективні страхи, несвідомі бажання та методи виховання дітей у різні епохи впливали на розвиток суспільств, війни та політичні режими. З одного боку, це науковий напрям, що сформувався у XX столітті завдяки працям З. Фройда, Е. Еріксона та Л. де Моза й досліджує біографії відомих історичних постатей, еволюцію ставлення до дитинства та колективні психологічні кризи. З іншого боку, термін відомий переважно завдяки циклу романів А. Азімова «Фундація» («Основа»), де психоісторія – насамперед математична наука, яка дає змогу точно передбачати майбутнє величезних мас людей на тисячі років уперед.

Зазначимо, що первинне наукове розуміння психоісторичного підходу формувалося навколо можливостей реконструкції внутрішнього світу людини, виявлення прихованих мотивів її вчинків і встановлення взаємозв'язку між індивідуальним досвідом та минулими обставинами. Поступово предмет досліджень психоісторії розширювався завдяки зверненню до психології груп, політичного лідерства, масової поведінки та масових колективних уявлень. Унаслідок цього психоісторія почала утверджуватися як вагомий дослідницький напрям, у межах якого психологічні закономірності людської людей розглядають як один із чинників змін, а низку історичних подій аналізують з урахуванням особливостей сприйняття, мотивації та поведінки особистості.

Вагомий внесок у теоретичне обґрунтування психоісторії здійснив Л. де Моз, який у праці «Foundations of Psychohistory» (1982) запропонував розглядати психічний розвиток людини як важливу передумову суспільних трансформацій. В основі його концепції – психогенна теорія історії, відповідно до якої зміни способів виховання дітей і характеру їх взаємин з батьками позначаються на психологічних особливостях представників наступних поколінь. Для пояснення такої колективної поведінки дослідник використовував поняття групових фантазій, що відображають колективні неусвідомлені переживання, страхи й конфлікти членів спільноти. У запропонованому трактуванні психоісторія постає в контексті дослідження психологічної динаміки суспільств, через яку автор намагався пояснити виникнення політичних криз, соціальних конфліктів і масових рухів [5]. Водночас психогенна концепція залишається дискусійною через складність свого емпіричного підтвердження.

Відомий історико-методологічний підхід до концептуалізації психоісторії представлений у праці Ю. Стребкової, присвяченій визначенню її місця серед міждисциплінарних напрямів історичного знання [3]. У межах такого розуміння психоісторичний аналіз передбачає застосування психологічних теорій для інтерпретації історичних джерел, реконструкції мотивів діяльності та

пояснення особливостей поведінки індивідів та спільнот. Його специфіка – в органічній взаємодії історичного та психологічного способів пізнання, що вимагає узгодження психологічних інтерпретацій із документальними свідченнями та соціокультурними ознаками певної епохи. Предметом психоісторії постають психологічні механізми історичної діяльності, а основним завданням – з'ясування їх ролі у виникненні та розвитку конкретних суспільних явищ.

Особливого змісту поняття «психоісторія» набуло в літературознавстві завдяки дослідженням Н. Зборовської, котра застосувала психоаналітичну методологію до інтерпретації національного культурного досвіду. У її концепції літературний процес стає простором виявлення психологічних закономірностей становлення і розвитку етнонаціональної свідомості, ціннісних орієнтацій та культурної ідентичності українського народу, де важливого значення набуває взаємодія індивідуального й колективного досвіду, свідомих і неусвідомлених чинників колективної творчості, символічних образів і світоглядних мотивів дій. У такому розумінні психоісторія виступає методом інтерпретації культури, що дає змогу простежувати психологічний зміст літературних явищ у контексті історичного розвитку людства [1]. Таке трактування розширює предметне поле психоісторії, пов'язуючи її з проблемами національної самосвідомості.

Сучасний зарубіжний психоісторичний дискурс демонструє збереження інтересу до пояснення політичних процесів через колективні переживання, травматичний досвід і механізми масової ідентифікації. Зокрема, К. А. Адамс у праці «Retrotopian Nightmare» (2026) застосовує психоісторичну інтерпретацію до сучасних американських політичних процесів, пов'язуючи прагнення жителів США повернутися до ідеалізованого минулого з особливостями раннього психологічного досвіду та колективними тривогами й травмами [4]. Таке пояснення ґрунтується на психодинамічному розумінні політичної поведінки, відповідно до якого суспільні настрої та владні орієнтації можуть актуалізувати глибинні психологічні конфлікти на рівні окремої особистості. Вказане засвідчує можливість застосування психоісторичного підходу до аналізу сучасних явищ та процесів, однак потребує критичного розмежування припущень, інтерпретацій та встановлених причинно-наслідкових зв'язків.

Узагальнення представлених наукових підходів дає змогу виокремити три взаємопов'язані напрями концептуалізації поняття психоісторії: 1) психогенний – зосереджується на вивченні неусвідомлених механізмів колективної поведінки та впливу раннього психічного досвіду на суспільні процеси; 2) історико-психологічний – передбачає реконструкцію мотивів, переживань і психічних особливостей конкретних історичних діячів з урахуванням соціокультурних умов їх життєдіяльності; 3) культурно-інтерпретаційний – спрямований на осмислення психологічного змісту літературних, мистецьких і символічних явищ як форм відображення історичного та колективного досвіду людства. Спільним підґрунтям зазначених підходів постає визнання

взаємозв’язку між психічними процесами, людською діяльністю та історичним поступом соціуму.

Отож психоісторію визначимо як вагомий міждисциплінарний напрям гуманітарного пізнання, спрямований на вивчення психологічних механізмів індивідуальної та колективної поведінки в контексті минулого, з’ясування їх впливу на суспільні процеси та дослідження способів відображення епохального досвіду в просторі культури. Таке трактування охоплює як психологічні особливості історичних діячів, так і механізми формування колективних уявлень на рівні спільнот, особливості міжпоколінного передавання життєвого досвіду та взаємозв’язок особистісного розвитку із соціокультурними трансформаціями. При цьому методологічна обґрунтованість психоісторичного підходу залежить від критичного аналізу історичних джерел, урахування культурної специфіки епохи та уникнення надмірної психологізації суспільних явищ. Особливої уваги потребує розмежування психологічної інтерпретації минулого й достовірно встановлених фактів, оскільки реконструкція внутрішнього світу людини за опосередкованими свідченнями завжди має певні пізнавальні обмеження.

Отже, концептуалізація поняття «психоісторія» в сучасному науковому дискурсі засвідчує поступове розширення його змісту від психоаналітичного пояснення поведінки діячів минулого до міждисциплінарного дослідження психологічних чинників суспільного й культурного розвитку людства. До того ж розглянуті трактування психоісторії відображають різноманітні аспекти життя особистості, колективного досвіду й історичних обставин, що утверджує її як перспективний напрям гуманітарного пізнання. Подальші дослідження доцільно спрямувати на уточнення понятійно-категоріального апарату аналізованої науки, вдосконалення методів історико-психологічної реконструкції життя історичних діячів та поглиблення аналізу психологічних механізмів суспільних змін.

Література:

1. Зборовська Н. В. Психоісторія як метод інтерпретації культурного досвіду. *Сучасні проблеми художньої освіти в Україні*. 2014. Вип. 9. С. 45–52.
2. Томченко М. А., Калантаєва О. О. Психоісторія української літератури Н. Зборовської. *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія : Філологічні науки*. 2015. Вип. 5. С. 253–264.
3. Стребкова Ю. Психоісторія як міждисциплінарний напрям історичних досліджень: теоретико-методологічний аспект. *Ейдос. Альманах теорії та історії історичної науки*. 2011. Вип. 5. С. 384–395.
4. Adams K. A. Retrotopian Nightmare. *The Journal of Psychohistory*. 2026. Vol. 54, No. 1. URL : https://psychohistory.com/summer-2026-vol-54-1.
5. Mause L. de. Foundations of Psychohistory. New York : Creative Roots, 1982. 232 p.