



АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

Збірник наукових праць

м. Суми



Міністерство освіти і науки України
Комунальний заклад Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
Кафедра психології
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України
Лабораторія організаційної та соціальної психології
Українська асоціація організаційних психологів та психологів праці
Інститут соціальної та політичної психології НАПН України
Відділ соціальної психології особистості
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Кафедра кризової психології
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Кафедра психології
Національний університет «Львівська політехніка»
Кафедра практичної психології ментального здоров'я
Навчально-науковий інститут менеджменту та психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
Кафедра психології та особистісного розвитку

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

**Збірник наукових праць
III Всеукраїнського науково-практичного семінару
«Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення»**

22 січня 2026 року

м. Суми

Рекомендовано до друку вченою радою
Комунального закладу
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
(протокол № 2 від «29» січня 2026 р.)

Редакційна колегія:

Вознюк Алла Вікторівна, доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;

Брюховецька Олександра Вікторівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та особистісного розвитку Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Креденцер Оксана Валеріївна, доктор психологічних наук, професор, завідувач відділу соціальної психології особистості Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, Київ;

Сняданко Ірина Ігорівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології ментального здоров'я Національного університету «Львівська політехніка»;

Дзюба Тетяна Михайлівна, кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення: збірник наукових праць III Всеукраїнського науково-практичного семінару «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення» (22 січня 2026 р., м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк. Суми: НВВ КЗ СОІППО. 2026. 263 с.

У збірнику представлені наукові статті учасників III Всеукраїнського науково-практичного семінару «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення». Збірник містить наукові праці, що відображають концептуальні засади психології та різнобічні її аспекти, що складають наукове підґрунтя практичних здобутків в психологічній практиці; досвід використання інноваційних технологій в роботі психологів різних сфер професійної діяльності. Представлені матеріали стануть в нагоді науковцям, практичним психологам різних сфер професійної діяльності, та всім, хто цікавиться питаннями впровадження інноваційних технологій у практичну площину.

Матеріали друкуються в авторській редакції.

Матеріали зверстано з електронних носіїв, наданих авторами публікацій.

Відповідальність за зміст матеріалів несуть автори публікацій.

Редакція не несе відповідальності за зміст текстів і не завжди поділяє думки їх авторів.

ПЕРЕДМОВА

Шановні колеги! Перед Вами збірник наукових статей III Всеукраїнського науково-практичного семінару «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення». Семінар організований та проведений кафедрою психології Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти.

Метою семінару було обговорення актуальних питань в різних галузях психологічної практики задля інтеграції відповідних запитів в освітньо-професійну програму «Практична психологія».

Учасники науково-практичного семінару та партнери кафедри психології КЗ СОІППО: наукові державні установи (Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти» МОН України; Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України (*лабораторія організаційної та соціальної психології*); Інститут соціальної та політичної психології НАПН України (*відділ соціальної психології особистості*); заклади вищої освіти (Національний університет «Львівська політехніка» (*кафедра практичної психології ментального здоров'я*); Навчально-науковий інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти» (*кафедра психології та особистісного розвитку*); Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка (*кафедра кризової психології*); Сумський державний педагогічний університет імені А.С. Макаренка (*кафедра психології*); Національний університет «Чернігівська політехніка» (*кафедра психології*); Львівський торговельно-економічний університет (*кафедра менеджменту*); Громадські організації (Українська асоціація організаційних психологів та психологів праці; Громадська організація «Кризовий центр психічного здоров'я»; Громадська організація «Інститут психології та психотерапії»); науково-педагогічні працівники кафедри психології; студенти, випускники та роботодавці спеціальності 053 Психологія.

Оскільки важливою складовою професійної діяльності психолога є практична діяльність, спрямована, зокрема, на психологічне консультування, діагностування та корекцію в рамках актуальних суспільних запитів, науково-практичний семінар «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення» спрямований на представлення різнопланових інноваційних технологій та технік в роботі даного фахівця.

Цінністю організованого та проведеного семінару є створення спільного науково-практичного простору для інтеграції наукових здобутків у практичну площину.

Організатори семінару висловлюють сподівання, що проведення III Всеукраїнського науково-практичного семінару «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення» сприятиме професійному та особистісному зростанню фахівців в області психологічної практики та подальшій популяризації професії практичного психолога.

ЗМІСТ

Атаманчук Н. М., Величко Т. С. Особливості особистісної зрілості внутрішньо переміщених осіб з різними показниками посттравматичного стресового розладу.....	7
Богдановська А. Б. Особливості прояву резильєнтності у жінок в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.....	10
Боровик Ю. М., Сухенко Я. В. Психологічні чинники розвитку резильєнтності особистості дорослого віку.....	14
Борцова М. В. Особливості формування інклюзивної компетентності педагога закладу загальної середньої освіти.....	18
Брюховецька О. В. Багатофункціональність професійної діяльності викладача вищої школи як основа формування його компетентнісної моделі.....	21
Василевська О. І. Казкотерапія як метод збереження і підтримки психічного здоров'я особистості в умовах війни.....	25
Виноградова М. В., Сухенко Я. В. Психологічні особливості професійного вигорання працівників ІТ-сфери.....	28
Віннийчук О., Харлай Л. О. Психологічні особливості адаптації підлітків до навчальної діяльності.....	31
Вісіч О. Ю., Супрун В. В. Психологічні чинники копінг-стратегій у військових, які зазнали ампутації внаслідок бойових дій.....	33
Вода А. Ю. Особливості психологічних механізмів подолання професійних труднощів педагогів: емпіричний аналіз.....	39
Вознюк А. В. Синергетичний ефект особистості тренера в груповому процесі психологічного тренінгу.....	43
Гавриленко В. В. Рівні прояву прокрастинації у студентів та чинники, що впливають на даний психологічний феномен.....	48
Гайдай В. А., Брюховецька О. В. Психологічні особливості формування толерантності у менеджерів приватних підприємств.....	55
Гаркуша С. Д. Особливості прояву стресостійкості в осіб дорослого віку та чинників, які впливають на неї.....	60
Гелей Д. О. Особливості усвідомлення власних емоцій у професійній комунікації майбутніх психологів.....	63
Глазова Н. В. Особливості професійної деформації педагогів залежно від стажу роботи: емпіричний аналіз.....	66
Гулєвіч А. Д., Чаусова Т. В. Розвиток навичок саморегуляції, як чинника підвищення психологічної адаптації в осіб працездатного віку.....	70
Гулєвіч Л. В., Чаусова Т. В. Формування soft skills, як психологічний чинник покращення комунікації в осіб дорослого віку.....	75
Гундєртайло Ю. Д. Ментальна психогієна: застосування майндфулнес у практичній роботі.....	81
Дзюба Т. М. Психологічні детермінанти ментального здоров'я студентської молоді в умовах соціальної невизначеності.....	82
Івахно Н., Брюховецька О. В. Психологічні особливості поведінки підлітків у конфлікті.....	85
Калашник А. А., Чаусова Т. В. Розвиток емпатії як чинник самооцінки особистості в дорослому віці.....	88
Климець Л., Харлай Л. О. Психологічні особливості стресостійкості інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури в умовах воєнного стану.....	92
Колбаса В. Л. Перспективи впровадження експозиційної терапії у віртуальній реальності (VRET) для лікування ПТСР в Україні.....	95

Коліса Т. О. Психологічні особливості впливу соціальних мереж на формування особистості у молодшому шкільному віці.....	96
Кондратенко С. Д. Технології попередження та подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.....	100
Котвицька Д. О. Особливості прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.....	106
Кравченко Т., Брюховецька О. В. Розподіл подружніх ролей в молодій сім'ї як фактор задоволеності шлюбом.....	115
Креденцер О. В., Кулаєва Т. В. Техніки фасилітації в освітньому просторі: забезпечення та розвиток психологічної готовності до протидії екологічним та епідемічним загрозам здоров'ю.....	120
Кузьменко О. М. Особливості рівнів прояву емоційного вигорання у співробітників служби судової охорони та чинників, які впливають на даний феномен.....	124
Кулик Н. А. Тайм-менеджмент як ресурс психологічної стійкості учасників освітнього процесу в умовах підвищеного стресу.....	128
Левенко Н. В. Емпіричне дослідження «Образу я» та «Образу сім'ї» у підлітків із сімей, які опинились у складних життєвих обставинах.....	133
Любива Н. О.; Чеканська Л. М. Особливості прояву емоційного вигорання у поліцейських в умовах війни та чинників, які впливають на нього.....	138
Матвієнко М. В., Чаусова Т. В. Психологічні особливості тривожності здобувачів вищої освіти	143
Матвієнко Т. В. Особливості дослідження факторів виникнення булінгу в підлітковому віці.....	145
Меленкіна О. О., Брюховецька О. В. Особливості формування смисложиттєвих орієнтацій особистості молодого віку в умовах кризової ситуації.....	149
Минаєва А. О. Використання інноваційних технологій у розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку.....	152
Мякошина Ю. К., Сухенко Я. В. Феноменологія відчуття агентності: порівняльний аналіз англomовної та української традицій.....	155
Никоненко Д. С., Сухенко Я. В. Психологічні особливості резильєнтності дорослих в умовах війни в Україні.....	158
Онопрієнко Д. В., Гусєв А. І. Психологічні особливості професійної ідентифікації майбутніх психологів.....	160
Палієнко Ю. Ю., Брюховецька О. В. Розвиток самоконтролю в спілкуванні як чинника суб'єктивного благополуччя осіб періоду дорослості.....	163
Панченко С. М., Рудик І. А. Особливості психологічної стійкості студентів.....	167
Подкуйко Н. В. Особливості пам'яті у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.....	171
Птіцина В. В. Особливості рівнів прояву емоційного інтелекту сучасних менеджерів та чинників, які впливають на даний феномен.....	174
Ромашко Я. В. Особливості рівнів прояву емоційного вигорання у вчителів.....	180
Сахно Н. В., Овдієнко І. М. Феномен кризової ситуації в організації у психологічних теоріях і концепціях.....	184
Свидрук І. І. Рівень тривожності та копінг-стратегії студентської молоді у контексті невизначеності.....	187
Сергєєва В. М., Харлай Л. О. Психологічні особливості подолання тривожності у жінок середнього віку засобами фототерапії.....	191
Силук О. Ф. Особливості прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.....	192
Скоблєва Н. Л. Психологічні чинники формування та подолання синдрому вцілілого у шукачів тимчасового захисту.....	198

Сняданко І. І., Антипович О. Г. Роль практичного психолога у формуванні агентності вимушених мігрантів в Україні та за кордоном.....	204
Сороченко В. Ю. Особливості рівня прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення та чинників, які впливають на даний феномен.....	206
Сухарєва В. А., Бинда Т. П. Особливості порушень пам'яті при бойовій травмі та органічних ураженнях головного мозку: системно-динамічний підхід.....	210
Терещенко Ю. І. Особливості рівнів прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.....	215
Усик Д. Б. Психологічне благополуччя студентів в умовах воєнного стану.....	222
Фесун Д. П. Візуальні образи як інструмент колективного переживання війни: психологічний аналіз українських графіті Бенксі.....	226
Чаусова Т. В. Особливості формування готовності психологів до консультативної діяльності під час воєнного стану.....	229
Чаусов І. А. Необхідність розвитку SOFT SKILLS у майбутніх викладачів ІТ-технологій: педагогічний та професійний контексти.....	231
Чопова С. Є. Особливості дослідження соціально-психологічної адаптації військовослужбовців до умов цивільного життя.....	235
Чхайло-Тоцька Ю. А. Особливості рівня прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.....	240
Шевченко Г. Я. Чинники, що визначають рівень прояву тривожності у педагогічних працівників в умовах війни.....	246
Шеремет В. В. Психологічне консультування як діалог двох суб'єктів: феноменологічний погляд на роботу психолога.....	252
Шершак О. В. Особливості рівнів прояву критичного мислення у осіб середнього дорослого віку в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.....	255
Шовкун А. А., Харлай Л. О. Емоційний інтелект як чинник розвитку стресостійкості жінок середнього віку.....	260

Атаманчук Ніна Михайлівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри кризової психології
Полтавського національного педагогічного
університету ім. В.Г. Короленка;

Величко Тетяна Сергіївна,
психолог БО «Благодійний фонд «Карітас Полтава»

ОСОБЛИВОСТІ ОСОБИСТІСНОЇ ЗРІЛОСТІ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ З РІЗНИМИ ПОКАЗНИКАМИ ПОСТТРАВМАТИЧНОГО СТРЕСОВОГО РОЗЛАДУ

Актуальність дослідження. Сучасні соціально-політичні події в Україні спричинили масштабні трансформації у житті населення та призвели до зростання кількості внутрішньо переміщених осіб (далі ВПО). Вимушене переміщення, втрата звичного середовища, соціальних зв'язків і відчуття безпеки є потужними стресогенними чинниками, які суттєво впливають на психологічне благополуччя особистості. Перебування в умовах тривалої психотравматизації активізує граничне напруження адаптаційних механізмів, що з часом може призводити до їх виснаження та розвитку посттравматичного стресового розладу (далі ПТСР). Водночас, індивідуальні відмінності у реагуванні на травматичний досвід значною мірою визначаються рівнем особистісної зрілості, яка відображає здатність особистості до саморегуляції, усвідомленості, відповідальності та конструктивного подолання життєвих труднощів. Особистісна зрілість виступає важливим психологічним ресурсом, що опосередковує адаптацію ВПО до нових умов життя та знижує ймовірність дезадаптивних проявів. Проте наявність і вираженість симптомів ПТСР можуть негативно впливати на реалізацію зрілих особистісних характеристик, ускладнюючи процеси соціального функціонування та психологічного відновлення.

У кризових умовах людина функціонує в режимі постійного напруження адаптаційних ресурсів, які безпосередньо пов'язані з її психологічним та фізіологічним благополуччям. Водночас можливості пристосування – психологічні, фізіологічні та соціальні – з часом виснажуються, що підвищує ризик розвитку посттравматичних стресових розладів. Зазначені процеси тісно пов'язані з рівнем особистісної зрілості індивіда та здатністю забезпечувати оптимальне функціонування в умовах тривалої кризи.

У зв'язку з цим актуальним є дослідження особливостей особистісної зрілості ВПО з різними показниками ПТСР. Аналіз зазначених характеристик дозволить поглибити розуміння психологічних механізмів адаптації в умовах вимушеного переміщення та сприятиме розробці ефективних психокорекційних і реабілітаційних програм для даної категорії населення.

Виклад основного матеріалу. Проблематика саморозвитку, реалізації особистісного потенціалу, самоактуалізації та досягнення особистісної зрілості ґрунтовно представлена у працях вітчизняних учених, зокрема І. Беґа, О. Бондаренка, М. Боришевського, І. Булаха, Г. Костюка, С. Максименка, К. Милашенко, В. Роменця, В. Татенка та інших дослідників.

В умовах кризових подій останніх років особливої актуальності набуває феномен посттравматичного зростання особистості. Аналіз наукових джерел свідчить, що протягом тривалого часу в психологічній науці домінував підхід, зосереджений переважно на вивченні патологічних змін особистості осіб, які зазнали впливу бойових дій або інших екстремальних ситуацій (М. Зеленова, В. Лесков, О. Лазебна, D. King). У межах цього підходу сформувалися та розвивалися теоретичні й емпіричні положення концепції ПТСР, представлені у працях П. Волошина, А. Пушкарьова, Н. Тарабріної, Л. Шестопадової, а також зарубіжних дослідників D. Foy, M. Horowitz, T. Keane, R. Sipprelle.

Починаючи з 2014 року, більшість українських досліджень також була спрямована на аналіз негативних психологічних наслідків участі в бойових діях та проживання умов воєнного конфлікту (М. Корольчук, О. Кокун, С. Максименко та інші).

Разом із тим проблема виявлення чинників формування та розвитку особистісної зрілості в процесі подолання наслідків стресу та ПТСР залишається недостатньо вивченою. Це зумовлює необхідність переорієнтації наукових досліджень на вивчення ресурсного потенціалу особистості, зокрема механізмів посттравматичного зростання як умови відновлення, самореалізації та досягнення особистісної зрілості.

Для діагностики особливостей особистісної зрілості внутрішньо переміщених осіб з різними показниками ПТСР використані наступні методики: методика діагностики особистісної зрілості (Ю. З. Гільбух), «Особиста біографія» (О. І. Мотков) та «Шкала оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale, IES-R)».

Методика діагностики особистісної зрілості Ю. З. Гільбуха спрямована на визначення основних компонентів особистісної зрілості досліджуваних, зокрема: мотивації досягнення, ставлення до власного «Я» (Я-концепції), почуття громадянського обов'язку, життєвих установок, а також здатності до психологічної близькості з іншими людьми.

Методика «Особиста біографія» О. І. Моткова дозволила оцінити рівень особистісної конструктивності респондентів, особливості їх життєвого самовизначення та самореалізації, ступінь особистісної трансформації, гармонійності та цілісності особистості.

Для виявлення симптомів посттравматичного стресового розладу та оцінки ступеня їх вираженості було застосовано Шкалу оцінки впливу травматичної події (Impact of Event Scale – Revised, IES-R), яка дала змогу виявити симптоми ПТСР і оцінку ступеня їх вираженості.

визначити інтенсивність проявів вторгнення, уникнення та підвищеної збудливості

У дослідженні взяли участь 90 осіб дорослого віку (42 жінки та 48 чоловіків), які належать до категорії ВПО. Дослідження проведене в 2024–2025 роках.

Отримані результати свідчать, що для більшості респондентів характерні знижені показники особистісної зрілості, що зумовлено переживанням травматичних подій. Зокрема, у ВПО зафіксовано низькі рівні ставлення до власного «Я», життєвих установок, здатності до психологічної близькості, а також інтегрального показника особистісної зрілості. Це вказує на неадекватне та викривлене самосприйняття, занижену оцінку власної значущості та сумніви щодо можливості бути зрозумілими й прийнятими іншими людьми. Крім того, досліджуваним властиві недостатньо сформовані та слабо диференційовані життєві установки, що проявляється у дезорієнтації в життєвому просторі, невизначеності життєвих цілей і векторів особистісного зростання.

Перебуваючи у стані переживання наслідків психотравматичних подій, респонденти зосереджені переважно на стабілізації емоційного стану, покращенні самопочуття та зменшенні негативних переживань, пов'язаних із травматичним досвідом. Нами встановлено, що за показниками мотивації досягнення та почуття громадського обов'язку у вибірці переважають відносно вищі значення, що може свідчити про збереження соціально значущих мотиваційних орієнтацій попри наявні труднощі адаптації.

Аналіз показників особистісної конструктивності засвідчив зниження рівнів гармонійності, трансформації особистості, самореалізації та самовизначення. Для досліджуваних характерні дисгармонійні прояви, що виражаються у невідповідності між бажаннями та прагненнями і наявними особистісними ресурсами, а також у відсутності відчутних результатів життєвої активності, пов'язаних із реалізацією власного потенціалу. Респонденти не сприймають себе як самореалізованих, їхня поведінка є фрагментарною та непослідовною, а життя загалом – позбавленим внутрішньої узгодженості й цілісної стратегії.

Діагностично значущим є зниження показника особистісної трансформації, що вказує на недостатню вираженість позитивних особистісних змін за результатами проживання складних життєвих ситуацій, криз і тривалих стресових умов. Лише у незначній частини вибірки виявлено ознаки сформованої особистісної конструктивності, внутрішньої узгодженості, послідовності та оптимального функціонування особистісних структур.

Дослідження симптоматики ПТСР показало, що для більшості респондентів характерні знижені рівні прояву інтрузії (*Intrusion*) – небажані спогади, кошмари, відчуття ніби подія повторюється, уникнення (*Avoidance*) – уникнення думок, почуттів, місць чи людей, що

нагадують про травму та гіперактивності (*Hyperarousal*) – дратівливість, проблеми зі сном, надмірна пильність. Близько третини вибірки характеризується вираженими проявами ПТСР. У цих осіб фіксуються інтенсивні та неконтрольовані флеш-беки, нав'язливі спогади про травматичні події, що суттєво порушують їхню діяльність і супроводжуються панічними атаками, дезорганізацією психічних процесів, а також порушеннями орієнтації в часі та просторі.

Отримані результати підтверджують, що респонденти з різним рівнем прояву ПТСР демонструють істотні відмінності у показниках особистісної зрілості. Особи з низьким рівнем симптоматики ПТСР і вираженим посттравматичним зростанням характеризуються вищими показниками особистісної зрілості, мотивації досягнення, позитивним ставленням до власного «Я», сформованими життєвими установками та здатністю до психологічної близькості. Це свідчить про відновлення повноцінного особистісного функціонування внаслідок конструктивного переживання травматичного досвіду. Натомість респонденти, які перебувають у стані активного переживання ПТСР, мають знижені показники особистісної зрілості, неефективні життєві установки, труднощі у встановленні близьких стосунків та негативне самосприйняття. Вони також характеризуються низьким рівнем особистісної конструктивності, самореалізації, гармонійності та трансформації особистості, що свідчить про відсутність сформованих індивідуальних механізмів психологічного відновлення.

Водночас респонденти з вираженим посттравматичним зростанням і мінімальними проявами симптомів ПТСР демонструють вищий рівень особистісної конструктивності, внутрішньої узгодженості та здатності до повноцінного функціонування. Власне «Я» вони сприймають як цілісне, гармонійне та підпорядковане внутрішній логіці життєвих рішень і дій.

Висновки. Отже, нами встановлено, що показник особистісної зрілості ВПО, що пережили травмуючі події, обумовлений рівнем їх посттравматичного зростання. Зокрема, ВПО, які характеризуються високим показником посттравматичного зростання і позбулися ознак травмуючої події, характеризуються вираженими показниками особистісної зрілості та конструктивності, вираженою мотивацією досягнення, позитивним ставленням до власного «Я», актуальними і дієвими життєвими установками та спроможністю до переживання близькості. Їх відрізняє виражена трансформація особистості внаслідок подолання травмуючих подій. Натомість, ВПО, які мають низький рівень посттравматичного зростання і знаходяться в активному стані посттравматичного стресового розладу, характеризуються низькими показниками особистісної зрілості та конструктивності, знаходяться на етапі переоцінки цінностей та переживання відкритої життєвої кризи. Для них характерні знижені показники мотивації досягнення і прийняття свого «Я», при відсутності трансформації особистості, зниженій її гармонійності.

Переконані, підготовка фахівців з кризової психології є важливою, оскільки вони відіграють ключову роль у наданні психологічної допомоги та підтримці людей, які переживають кризові ситуації [1, с.52].

Перспективними напрямками подальшого наукового пошуку є аналіз ролі смисложиттєвих орієнтацій, ціннісних установок і мотиваційних структур у забезпеченні посттравматичного та особистісного зростання особистості.

Список використаних джерел

1. Атаманчук Н. М. Навчальна дисципліна «Кризова психологія» у системі професійної підготовки фахівців з кризової психології. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. Випуск 4, 2023 С. 51–55. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.4.10>

Богдановська Анна Борисівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ЖІНОК В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Сучасна людина зазнає постійного випробовування на міцність своєї життєвої стійкості. Зокрема, внаслідок суспільних змін, інтенсивність яких підвищується з кожним роком. Всі ми відчуваємо збільшення інформаційного потоку, потерпаємо від постійних соціальних, економічних та політичних криз, дивуємося несподіваним технічним і технологічним «стрибкам». Крім того, в житті кожної людини періодично виникають ситуації, які стають випробовуванням стійкості особисто для неї. Все це, провокуючи інтенсивні стреси, часто негативно позначається на психічному здоров'ї людини, виявляючись у неврозах, депресивних станах, проявах неадекватної поведінки тощо. Негативний вплив вищезгаданих чинників було істотно посилено пандемією COVID-19.

Повномасштабне вторгнення країни-агресора на територію України у лютому 2022 року спричинило безпрецедентну гуманітарну кризу та створило нові виклики для психологічного здоров'я населення. Постійні обстріли, повітряні тривоги, трагічні події, негативні новини, нестабільність та невпевненість в завтрашньому дні – змушує людей переживати гострі психологічні проблеми. Кожна людина, незалежно від віку та статі по-своєму сприймає життєві виклики [2]. Для когось це може бути поштовхом для мобілізації власного внутрішнього ресурсу, а іншого може загнати в тяжкий психологічний стан. Тому не дивно, що сучасному науковим дослідженням широкого поширення та вжитку такі поняття як стресостійкість, життєстійкість, життєздатність, резилієнс, резильєнтність, стійкість до нестандартної ситуації, емоційна стійкість тощо. Саме ці поняття пов'язані з ресурсами, необхідними людині для успішного подолання стресових ситуацій, захисту від їх травматичного впливу, для уникнення негативних психологічних наслідків, що вони можуть спричинити.

Особливо гостро ці проблеми постали перед жінками, які часто змушені поєднувати численні ролі: опікунок родини, професіоналок, волонтерок, а іноді й захисниць держави. У цьому контексті питання резильєнтності як здатності відновлюватися та адаптуватися після травматичних подій, а також бути витривалою до нових стресових подій, стає не просто актуальним, а життєво необхідним для розуміння механізмів виживання та збереження психологічного благополуччя. Сучасні дослідження в галузі психології стресу та травми підкреслюють важливість вивчення резильєнтності як динамічної характеристики особистості, що формується та розвивається у відповідь на екстремальні виклики. Специфіка психологічної стійкості жінок в умовах війни залишається малодослідженим питанням, що потребує ґрунтового наукового аналізу з урахуванням соціокультурних особливостей українського суспільства та сучасних реалій війни.

Проблематика розвитку резильєнтності у жінок в умовах війни розглядається в контексті ширшого поля досліджень психологічної адаптації до травматичних подій, де сформовано потужне теоретичне підґрунтя. Теоретичні підходи до розуміння резильєнтності як динамічного процесу психологічної адаптації представлені в сучасних міждисциплінарних дослідженнях [2; 3; 4]. Наголошуючи на взаємодії між індивідом та контекстуальними ресурсами. В українському науковому середовищі проблема психологічної стійкості в умовах війни осмислюється у працях О. Кокуна, О. Гершанова, О. Милославської, С. Богдановського, Н. Бельської, М. Мельник, О. Креденцера, Л. Малімон, В. Пархоменка [1; 2; 3; 4]. Ці дослідники аналізують зв'язок між резильєнтністю й адаптаційними ресурсами, копінг-стратегіями, психоемоційним станом, соціальною підтримкою, стресостійкістю та травматичним досвідом. Така міждисциплінарна й багатовимірна теоретична база дозволяє осмислити резильєнтність не як сталу особистісну рису, а як динамічний процес, чутливий до соціальних ролей, гендерних очікувань і конкретних умов війни.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично визначити особливості прояву резильєнтності у жінок в умовах війни а також розробити психологічні рекомендації щодо її розвитку.

Вклад основного матеріалу. Відповідно до мети поставлені такі завдання дослідження:

1. Встановити рівень прояву резильєнтності у жінок в умовах війни.
2. Визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву резильєнтності.
3. Встановити статистично значущі зв'язки між рівнем прояву резильєнтності та чинниками, які впливають на її прояв у жінок в умовах війни.

Для виконання виокремлених завдань нами було підібрано стандартизовані опитувальники.

Так, для виконання першого завдання (встановити рівень прояву резильєнтності у жінок в умовах війни) був підібраний опитувальник «Шкала життєстійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) [5].

Шкала життєстійкості Коннора-Девідсона – це тест, який вимірює життєстійкість або те, наскільки добре людина здатна оговтатися після стресових подій, трагедії чи травми.

З метою виконання другого завдання (*визначити чинники, які впливають на рівень прояву резильєнтності у жінок в умовах війни*) було підібрано 3 опитувальники: Рівень тривожності: госпітальна шкала тривоги та депресії HADS (підшкала тривожності) [6]; Стресостійкість / рівень життєвих стресів: методика Холмса–Пей [2]; Наявність симптомів ПТСР: шкала PCL-C [7].

Результати методик були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки даних (метод ранжування). Отримані дані піддавались статистичному аналізу з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Емпіричне дослідження проводилося в 2025–2026 навчального року на базі Комунального закладу Сумський обласної ради «Лебединський педагогічний фаховий коледж» У дослідженні приймало участь 30 жінок-педагогів.

Аналіз результатів дослідження особливостей розвитку резильєнтності у жінок в умовах війни та чинників, які впливають на неї.

Дослідження рівня розвитку резильєнтності у жінок в умовах війни передбачало проведення опитування, спрямованого на виконання 4 завдань, які дозволяють встановити рівень резильєнтності у жінок в умовах війни та визначити чинники, які впливають на неї.

Для визначення рівня резильєнтності у жінок в умовах війни було використано опитувальник «Шкала Коннора–Девідсона» (CD-RISC-10). Аналіз результатів показав, що у більшості респонденток сформований середній рівень резильєнтності, який характеризується здатністю частково адаптуватися до змін і відновлюватися після труднощів, але супроводжується коливанням впевненості у власних силах та зниженням стійкості в умовах тривалого стресу. Високий рівень резильєнтності притаманний меншій частині жінок і проявляється у стабільній здатності справлятися зі стресовими ситуаціями, ефективно регулювати емоційні стани та використовувати внутрішні ресурси. Низький рівень резильєнтності виявлено у незначної кількості респонденток, що може свідчити про знижену адаптивність і виснаження психологічних ресурсів.

Аналіз результатів за шкалою HADS показав, що тривожні прояви є більш вираженими, ніж депресивні. Так, високий рівень тривожності зафіксовано у 44,4 % респондентів, середній рівень – у 29,6 %, а низький рівень – у 25,9 % жінок. Щодо депресивних проявів, високий рівень депресії виявлено у 14,8 % респондентів, середній рівень – у 44,4 %, а низький рівень – у 40,7 % вибірки. Отримані результати свідчать про переважання емоційної напруженості та тривожних переживань на фоні відсутності глибоких депресивних станів у більшості досліджуваних.

Аналіз результатів за методикою Холмса–Пей показав, що 56,0 % опитаних мають низький рівень стресового навантаження (до 150 балів), 24,0 % – помірний рівень стресу (150–300 балів), а 20,0 % – високий рівень стресового навантаження (понад 300 балів). Таким чином,

44 % вибірки перебуває у зоні підвищеного або високого ризику негативного впливу стресу на психічне та фізичне здоров'я.

За результатами шкали PCL-C встановлено, що 76,0 % респондентів не мають клінічно значущих симптомів посттравматичного стресового розладу, водночас 24,0 % жінок демонструють підвищений рівень симптомів ПТСР. Це свідчить про наявність у значної частини вибірки посттравматичних проявів, які можуть ускладнювати емоційну регуляцію, адаптацію та психологічне відновлення.

Кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена дозволив встановити статистично значущий зворотний зв'язок між рівнем резильєнтності та депресивними проявами ($r_s = -0,384$; $p < 0,05$). Це свідчить про те, що зі зростанням психологічної стійкості знижується інтенсивність депресивної симптоматики. Водночас значущих кореляцій між резильєнтністю та рівнем тривожності, симптомами ПТСР і рівнем стресу не виявлено, що вказує на опосередкований характер впливу цих чинників на резильєнтність.

Отже, результати емпіричного дослідження підтверджують, що резильєнтність у жінок в умовах війни формується під впливом комплексу взаємопов'язаних чинників, серед яких особливу роль відіграють емоційний стан, рівень депресивних проявів, стресове навантаження та наявність посттравматичних симптомів. Резильєнтність виступає важливим психологічним ресурсом, пов'язаним зі зниженням депресивних проявів, але не має прямого зв'язку з рівнем стресу, тривожністю та симптомами ПТСР.

Депресія є центральною ланкою психологічної дезадаптації, тісно пов'язаною як із тривожністю, так і з травматичними симптомами та стресовим навантаженням.

Отримані результати підкреслюють доцільність спрямування психопрофілактичних і психокорекційних заходів на зниження депресивних проявів та посилення резильєнтності як ключового фактора психологічної стабільності та обґрунтовують доцільність розробки та впровадження психологічних програм, спрямованих на розвиток резильєнтності, зниження тривожності та депресивних проявів, профілактику ПТСР і зміцнення внутрішніх та соціальних ресурсів жінок в умовах війни.

З метою встановлення статистично значущого зв'язку між рівнем резильєнтності та чинниками, які впливають на її рівень прояву у жінок ми використали метод рангової кореляції r_s Спірмена.

Для кореляційного аналізу (r_s Спірмена) були взяті результати 29 респондентів які пройшли тестування за допомогою методик: рівень резильєнтності (CD-RISC-10); тривожність (HADS); симптоми ПТСР (PCL-C); рівень стресу (метод Холмса–Пейс).

Отримані результати свідчать про наявність системи взаємопов'язаних психологічних показників у досліджуваній вибірці ($n = 29$). Насамперед звертає на себе увагу зворотний зв'язок між рівнем резильєнтності та депресивними проявами ($r_s = -0,384$; $p < 0,05$). Це означає, що зі зростанням психологічної стійкості респондентів знижується інтенсивність депресивної симптоматики, що узгоджується з уявленнями про резильєнтність як захисний ресурс психічного благополуччя.

Водночас рівень резильєнтності не демонструє статистично значущих зв'язків із тривожністю, симптомами ПТСР та рівнем стресу, що може свідчити про її вибірккову роль – передусім у протидії депресивним переживанням, а не в безпосередньому зниженні ситуативного стресу чи травматичних симптомів.

Показники тривожності та депресії виявляють тісний прямий взаємозв'язок ($r_s = 0,601$; $p < 0,01$), що підтверджує їх коморбідний характер. Крім того, депресія значущо корелює як із симптомами ПТСР ($r_s = 0,569$; $p < 0,01$), так і з рівнем стресу за методикою Холмса–Пейс ($r_s = 0,439$; $p < 0,05$). Це вказує на те, що депресивні стани в цій вибірці формуються в контексті накопиченого стресового навантаження та травматичного досвіду.

Симптоми ПТСР, своєю чергою, не мають статистично значущих зв'язків із резильєнтністю та тривожністю, що може свідчити про відносну автономність посттравматичних проявів і їх опосередкований зв'язок із загальним емоційним станом через депресивну симптоматику.

Таблиця 1

**Результати визначення статистично значущого зв'язку між показниками
резильєнтності, тривожності, депресії, рівня стресу та симптомів ПТСР**

		рівень резильєнтності (CD-RISC-10)	тривожність (HADS)	депресія (HADS)	симптоми ПТСР (PCL-C)	рівень стресу (метод Холмса–Page)
рівень резильєнтності (CD-RISC-10)	Correlation Coefficient	1,000	-,267	-,384*	,150	-,162
	Sig. (2- tailed)		,162	,040	,437	,402
	N	29	29	29	29	29
тривожність (HADS)	Correlation Coefficient	-,267	1,000	,601**	,259	,200
	Sig. (2- tailed)	,162		,001	,176	,298
	N	29	29	29	29	29
депресія (HADS)	Correlation Coefficient	-,384*	,601**	1,000	,569**	,439*
	Sig. (2- tailed)	,040	,001		,001	,017
	N	29	29	29	29	29
симптоми ПТСР (PCL-C)	Correlation Coefficient	,150	,259	,569**	1,000	,252
	Sig. (2- tailed)	,437	,176	,001		,187
	N	29	29	29	29	29
рівень стресу (метод Холмса– Page)	Correlation Coefficient	-,162	,200	,439*	,252	1,000
	Sig. (2- tailed)	,402	,298	,017	,187	
	N	29	29	29	29	29

* – статистично значущий зв'язок на рівні $p \leq 0,05$

* – статистично значущий зв'язок на рівні $p \leq 0,01$

Критичні значення коефіцієнту кореляції для $n = 29$

n	P	
	0,05	0,01
29	0,37	0,48

Висновки. Вивчення особливостей розвитку резильєнтності у жінок в умовах війни дає підставу зробити такі висновки.

Резильєнтність є важливим психологічним ресурсом особистості, що забезпечує здатність адаптуватися до стресових і кризових життєвих обставин, відновлювати психоемоційну рівновагу після травматичних подій та зберігати ефективне функціонування в умовах тривалого психоемоційного навантаження. Вона має багатовимірну структуру та включає когнітивні (гнучкість мислення, віру у власні можливості, осмислення досвіду), емоційні (здатність регулювати емоційні стани, справлятися з негативними переживаннями), поведінкові (активні стратегії подолання труднощів) і соціальні (уміння звертатися по підтримку та використовувати соціальні ресурси) компоненти.

Резильєнтність не є сталою або незмінною характеристикою, а формується у процесі взаємодії особистості з навколишнім середовищем і життєвими обставинами. В умовах війни вона виступає ключовим чинником психологічної адаптації жінок, дозволяючи їм зберігати працездатність, виконувати професійні та сімейні ролі, а також знаходити внутрішні ресурси для подолання наслідків стресу та травматичного досвіду.

Список використаних джерел

1. Бельська Н. А., Мельник М. Ю. Дослідження резильєнтності учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2022. № 2 (85). С. 98–106.
2. Кокун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник: практичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.
3. Креденцер О., Сергієнко Д. Резильєнтність як чинник суб'єктивного благополуччя психологів в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2024. № 32(2). С. 85–95.
4. Малімон Л., Пархоменко В. Особливості резильєнтності жінок з травматичним досвідом втрати внаслідок воєнних дій. *Psychological Prospects Journal*. 2025. С. 91–106.
5. Connor K. M., Davidson J. R. Development of a new resilience scale: The Connor–Davidson Resilience Scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety*. 2003. Vol. 18, № 2. P. 76–82. DOI: 10.1002/da.10113.
6. Weathers F., Litz B., Herman D., Huska J., Keane T. The PTSD Checklist (PCL-C): Reliability, validity, and diagnostic utility. *Proceedings of the Annual Convention of the International Society for Traumatic Stress Studies*. San Antonio, 1993.
7. Zigmond A. S., Snaith R. P. (1983). The Hospital Anxiety and Depression Scale. *Acta Psychiatrica Scandinavica*, 67(6), С. 361–370. <https://doi.org/10.1111/j.1600-0447.1983.tb09716.x>

Боровик Юлія Миколаївна,

здобувачка другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового інститут менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Сухенко Яна Валеріївна,

кандидат психологічних наук, доцент,

професор кафедри психології та особистісного розвитку

Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ

РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ДОРОСЛОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. В умовах сучасних соціальних і психологічних викликів проблема збереження психічного благополуччя дорослої людини набуває особливої актуальності. Тривала дія стресогенних чинників, висока інтенсивність життєвих подій, переживання втрат і невизначеності потребують від особистості значних адаптаційних ресурсів. У цьому контексті дедалі більшої уваги в психологічних дослідженнях набуває феномен резильєнтності як здатності людини ефективно долати труднощі, відновлювати психологічну рівновагу та зберігати функціональність у складних життєвих ситуаціях. Резильєнтність розглядається не як фіксована особистісна риса, а як динамічний процес, що формується у взаємодії індивідуальних психологічних характеристик та життєвого досвіду. Особливої значущості набуває аналіз психологічних чинників резильєнтності у дорослому віці, оскільки саме на цьому етапі життєвого шляху людина стикається з необхідністю інтегрувати професійні, сімейні та соціальні ролі, одночасно реагуючи на стресові та потенційно травматичні події.

Важливими психологічними механізмами адаптації в умовах стресу є копінг-стратегії та захисні механізми особистості. Копінг-стратегії відображають усвідомлені способи подолання складних ситуацій, тоді як захисні механізми виконують функцію несвідомої регуляції емоційної напруги. Окремого аналізу потребує також травматичний досвід, який може суттєво впливати на характер адаптаційних реакцій, актуалізуючи певні захисні

механізми та опосередковуючи вибір копінг-стратегій. У зв'язку з цим актуальним є комплексне дослідження взаємозв'язків між резильєнтністю, копінг-стратегіями, захисними механізмами та травматичним досвідом у дорослих.

Стан розробленості проблеми. У сучасній психологічній науці феномен резильєнтності розглядається як складне, багатовимірне утворення, що відображає здатність особистості зберігати психологічну стійкість, адаптивність та ефективність функціонування в умовах стресу, кризових і травматичних подій. У зарубіжних дослідженнях резильєнтність трактується як динамічний процес успішної адаптації, що формується в результаті взаємодії індивідуальних ресурсів і зовнішніх умов. Зокрема, А. Мастен розглядає резильєнтність як прояв «звичайної магії» адаптації, що забезпечує позитивне функціонування навіть за наявності значних труднощів. М. Раттер наголошує на ролі захисних чинників, які послаблюють негативний вплив факторів ризику та сприяють збереженню психічного здоров'я. У вітчизняній психології проблематика резильєнтності, психологічної стійкості, життєздатності та адаптаційних ресурсів особистості представлена в роботах О. Кокуна, Т. Титаренко, Г. Лазос, П. Лушина, Я. Сухенко, які аналізують роль особистісних, соціальних і життєвих чинників у подоланні кризових ситуацій. Водночас у науковій літературі недостатньо представлені комплексні емпіричні дослідження, спрямовані на аналіз взаємозв'язків між резильєнтністю, копінг-стратегіями, механізмами психологічного захисту та травматичним досвідом саме у дорослому віці.

У межах стрес-копінг підходу, розробленого Р. Лазарусом і С. Фолкман, особлива увага приділяється ролі когнітивної оцінки ситуації та копінг-стратегій як усвідомлених способів подолання стресу. Копінг-стратегії розглядаються як важливі регулятори адаптаційних процесів, що визначають характер реагування особистості на складні життєві обставини та впливають на рівень психологічної стійкості. Поряд із цим у психодинамічних підходах значну увагу приділено механізмам психологічного захисту як неусвідомленим способам зниження внутрішньої напруги та стабілізації емоційного стану. Захисні механізми розглядаються як важливий компонент системи психологічної адаптації, який може як сприяти підтриманню рівноваги, так і обмежувати гнучкість реагування залежно від інтенсивності стресового впливу та особливостей особистісної структури.

Таким чином, наявні теоретичні підходи створюють підґрунтя для подальших емпіричних досліджень психологічних чинників резильєнтності, зокрема в контексті поєднання усвідомлених і неусвідомлених механізмів адаптації до стресових і травматичних подій. У межах даного дослідження резильєнтність розглядається як інтегральна характеристика психологічної адаптації, що опосередковується копінг-стратегіями, захисними механізмами особистості та досвідом переживання травматичних подій. Травматичний досвід було концептуалізовано як окремий фактор, здатний модифікувати характер психологічних реакцій та впливати на структуру адаптаційних механізмів.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні чинники резильєнтності у дорослих, зокрема взаємозв'язки між рівнем резильєнтності, копінг-стратегіями, захисними механізмами особистості та травматичним досвідом, а також розробити тренінгову програму розвитку резильєнтності.

Викладення основного матеріалу. *Організація та дизайн дослідження.* Констатувальний етап емпіричного дослідження був організований відповідно до кореляційного дизайну та спрямований на виявлення взаємозв'язків між психологічними чинниками резильєнтності у дорослих. Такий підхід дозволив комплексно проаналізувати роль усвідомлених і неусвідомлених механізмів психологічної регуляції у формуванні резильєнтності в умовах дії стресових і потенційно травматичних чинників.

Характеристика вибірки. База дослідження сформована з 71 респондента дорослого віку. За статтю: 13 осіб (18,3%) чоловіки, 58 осіб (81,7%) жінки. За віком: 18–30 років 12 осіб (16,9%), 31–40 років 44 особи (62,0%), 41–50 років 11 осіб (15,5%), 51–60 років 4 особи (5,6%). За рівнем освіти: середня 2 особи (2,8%), середня спеціальна 11 осіб (15,5%), неповна вища 4 особи (5,6%), вища 51 особа (71,8%), науковий ступінь або навчання в аспірантурі 3 особи

(4,2%). За сімейним станом: неодружені/незаміжні 20 осіб (28,2%), цивільний шлюб 6 осіб (8,5%), одружені/заміжні 36 осіб (50,7%), розлучені 9 осіб (12,7%). 27 респондентів (38,0%) не мають дітей, 44 особи (62,0%) мають одну або більше дітей. Рівень освіти вибірки був достатньо високим: 94 % респондентів мали одну або декілька вищих освіт, тоді як 6 % середню або середню спеціальну освіту. Більшість учасників мали досвід залучення до різних форм тілесно-орієнтованих або саморегуляційних практик, зокрема медитації, дихальних вправ, фізичних тренувань, що створювало додаткові передумови для аналізу індивідуальних відмінностей у психологічних чинниках резилієнтності.

Методи та методики дослідження. Для реалізації поставленої мети у дослідженні було використано комплекс теоретичних та емпіричних методів. У процесі аналізу проблеми застосовано методи аналізу, синтезу, індукції, дедукції, порівняння та узагальнення, що дозволило систематизувати наукові підходи до розуміння резилієнтності, копінг-стратегій і захисних механізмів особистості. Для збору емпіричних даних у дослідженні було використано такі психодіагностичні методики:

- Шкала резилієнтності Коннора–Девідсона (Connor–Davidson Resilience Scale, CD-RISC) – для оцінки рівня психологічної стійкості та здатності до відновлення в умовах стресу;
- Опитувальник копінг-стратегій WCQ (Ways of Coping Questionnaire) у відповідній адаптації – для виявлення переважних способів усвідомленого подолання складних життєвих ситуацій;
- Опитувальник захисних механізмів особистості (Life Style Index, LSI) – для аналізу неусвідомлених форм психологічного захисту;
- авторська анкета травматичного досвіду, розроблена з метою фіксації кількості та суб'єктивної значущості пережитих травматичних подій упродовж життя.

Методи обробки даних. Статистична обробка результатів здійснювалася з використанням методів описової статистики, частотного аналізу та кореляційного аналізу. Для перевірки статистичних гіпотез застосовувалися відповідні критерії значущості. Обробку даних проведено за допомогою програмних засобів GNU PSPP та Microsoft Excel.

Результати дослідження. Аналіз емпіричних даних дозволив виявити специфіку психологічних чинників резилієнтності у дорослих та особливості їх взаємозв'язків із копінг-стратегіями, захисними механізмами особистості й травматичним досвідом. Результати кореляційного аналізу показали наявність статистично значущих зв'язків між кількістю пережитих травматичних подій та окремими захисними механізмами особистості. Зокрема, встановлено позитивний кореляційний зв'язок між травматичними подіями та регресією ($r = 0,294$; $p < 0,05$), а також виражений позитивний зв'язок із механізмом компенсації ($r = 0,451$; $p < 0,01$). Це свідчить про зростання значущості зазначених захисних механізмів зі збільшенням травматичного досвіду. Аналіз взаємозв'язків між травматичними подіями та копінг-стратегіями показав, що більшість кореляцій не досягають рівня статистичної значущості ($p > 0,05$), що вказує на відсутність прямого зв'язку між кількістю пережитих травматичних подій та частотою використання окремих копінг-стратегій у досліджуваній вибірці. Водночас результати кореляційного аналізу засвідчили наявність статистично значущих зв'язків між копінг-стратегіями та рівнем резилієнтності. Зокрема, виявлено позитивний кореляційний зв'язок між резилієнтністю та плануванням вирішення проблеми ($r \approx 0,55$; $p < 0,01$), а також позитивну кореляцію з позитивною переоцінкою ($r \approx 0,48$; $p < 0,01$). Окрім того, встановлено позитивний зв'язок між резилієнтністю та конфронтаційним копінгом ($r \approx 0,28$; $p < 0,05$), а також пошуком соціальної підтримки ($r \approx 0,24$; $p < 0,05$). Також виявлено статистично значущий позитивний зв'язок між резилієнтністю та механізмом заперечення ($r \approx 0,44$; $p < 0,01$), що відображає специфіку використання психологічних захисних ресурсів у контексті адаптації до стресових життєвих подій у дорослому віці.

Отже, отримані результати засвідчили, що резилієнтність у дорослому віці формується як багатовимірний феномен, у якому поєднуються усвідомлені та неусвідомлені механізми психологічної адаптації. За результатами кореляційного аналізу встановлено статистично значущі зв'язки між рівнем резилієнтності та особливостями використання копінг-стратегій.

Зокрема, більш високий рівень резилієнтності пов'язаний з переважанням адаптивних копінг-стратегій, орієнтованих на активне подолання стресових ситуацій, когнітивне переосмислення труднощів та прийняття ситуації. Водночас виявлено, що використання дезадаптивних копінг-стратегій має зворотний зв'язок із рівнем резилієнтності. Схильність до уникання, поведінкового відсторонення та пасивних форм реагування асоціюється зі зниженням здатності до відновлення після стресових подій. Окремий блок результатів стосується аналізу захисних механізмів особистості. Встановлено, що інтенсивність використання окремих захисних механізмів пов'язана як з рівнем резилієнтності, так і з кількістю пережитих травматичних подій. Таким чином, захисні механізми можуть мати як адаптивний, так і потенційно дезадаптивний характер залежно від контексту їх використання. Аналіз взаємозв'язків між травматичним досвідом та копінг-стратегіями засвідчив диференційований характерних зв'язків, що підтверджує доцільність розгляду травматичного досвіду як окремого психологічного чинника.

Практична частина: тренінгова програма розвитку резилієнтності для дорослих. На основі результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження розроблено та проводиться тренінгова програма розвитку резилієнтності у дорослих. Необхідність створення програми зумовлена виявленими взаємозв'язками між рівнем резилієнтності, копінг-стратегіями та захисними механізмами особистості, а також роллю травматичного досвіду у формуванні адаптаційних реакцій.

Метою тренінгової програми є сприяння розвитку резилієнтності особистості дорослого віку шляхом формування усвідомлених копінг-стратегій, зниження дезадаптивних форм реагування та підвищення психологічної гнучкості дорослої людини. Зміст програми передбачає поєднання елементів психологічної просвіти, рефлексивної роботи та практичних вправ, спрямованих на усвідомлення копінг-стратегій, аналіз їх ефективності та осмислення захисних механізмів, що актуалізуються в умовах стресу. Тренінгова програма має прикладне значення та може бути використана в практиці психологічного консультування, психоедукаційних заходах і програмах психологічної підтримки дорослого населення, а також слугує основою для подальшої апробації та оцінки ефективності.

Висновки. Проведене дослідження дало змогу проаналізувати психологічні чинники резилієнтності у дорослих у контексті взаємодії копінг-стратегій, механізмів психологічного захисту та травматичного досвіду. Отримані результати підтверджують доцільність розгляду резилієнтності як багатовимірного психологічного утворення, що формується у процесі поєднання усвідомлених і неусвідомлених механізмів адаптації до стресових і потенційно травматичних подій.

Встановлено, що рівень резилієнтності у дорослих пов'язаний з особливостями використання копінг-стратегій. Вищі показники резилієнтності асоціюються з переважанням адаптивних способів подолання стресу, орієнтованих на активне вирішення проблем, когнітивне переосмислення труднощів та прийняття ситуації. Водночас використання дезадаптивних копінг-стратегій, зокрема уникання та пасивних форм реагування, супроводжується зниженням здатності до психологічного відновлення, що свідчить про обмежений адаптивний потенціал таких стратегій.

Аналіз механізмів психологічного захисту показав, що їх інтенсивність пов'язана як з рівнем резилієнтності, так і з досвідом переживання травматичних подій. Зі збільшенням кількості пережитих травматичних подій зростає актуалізація окремих захисних механізмів, які виконують стабілізуючу функцію, але водночас можуть знижувати гнучкість адаптаційних реакцій. Це підтверджує необхідність розгляду захисних механізмів не лише як ресурсів психологічної стабілізації, а й як потенційних обмежень адаптаційних процесів залежно від контексту їх використання.

Отримані результати також свідчать про диференційований характер взаємозв'язків між травматичним досвідом та копінг-стратегіями. Кількість пережитих травматичних подій не визначає однозначного вибору способів подолання стресу, однак може опосередковувати схильність до використання окремих стратегій і захисних механізмів. Це підкреслює

індивідуальну варіативність психологічних реакцій на травматичний досвід та складність процесів формування резиліентності у дорослому віці.

Практичне значення дослідження полягає у розробці та реалізації тренінгової програми розвитку резиліентності, спрямованої на формування адаптивних копінг-стратегій, зниження дезадаптивних форм реагування та підвищення психологічної гнучкості. Програма може бути використана в практиці психологічного консультування та психоедукаційної роботи з дорослим населенням, а також слугувати основою для подальшої апробації та оцінки її ефективності в майбутніх дослідженнях.

Список використаних джерел

1. Кокур О. М. Психологічна стійкість особистості: структура та чинники розвитку. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2012.
2. Лазос Г. П. Психологічні ресурси особистості в умовах життєвих криз. *Проблеми сучасної психології*, 34. 2016. С. 145–15.
3. Лушин П. В., Сухенко Я. В. Системна резильєнтність: екофасилітативна перспектива (на прикладі батьківсько-дитячих стосунків). *Вісник післядипломної освіти: збірник наукових праць. Серія «Соціальні та поведінкові науки; Управління та адміністрування»*, 31(60). 2025. С. 91–110. [https://doi.org/10.58442/3041-1858-2025-31\(60\)-91-110](https://doi.org/10.58442/3041-1858-2025-31(60)-91-110)
4. Титаренко Т. М. Психологічна життєстійкість особистості: теорія і практика. Київ: Логос. 2014.
5. Bonanno G. A. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59(1), 2014. P. 20–28.
6. Lazarus R. S., Folkman, S. Stress, appraisal, and coping. New York, NY: Springer. 1984.
7. Masten A. S. Ordinary magic: Resilience in development. New York, NY: Guilford Press. 2014.

Борцова Муза Володимирівна,

старший викладач кафедри психології

Комунального закладу Сумський обласний

інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

ПЕДАГОГА ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Відповідно до статті 55 Закону України «Про освіту» право обирати заклад освіти, освітню програму, вид і форму здобуття дітьми відповідної освіти належить батькам здобувачів освіти [5]. Під час організації освітнього процесу для осіб з особливими освітніми потребами важливо застосовувати індивідуальний підхід. Реалізація інклюзивного навчання забезпечується командою психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої освіти. До складу команди супроводу разом із вчителями, асистентом вчителя, практичним психологом, іншими педагогічними працівниками закладу освіти та залученими фахівцями входять також батьки дитини. Таким чином, команда супроводу володіє конфіденційною інформацією про дитину, особливості її розвитку [4]. Впровадження ідеї інклюзії значною мірою залежить від кваліфікації педагогічних кадрів. У цьому ракурсі особливого значення набуває проблема формування інклюзивної компетентності педагога закладу загальної середньої освіти.

Мета дослідження полягає в обґрунтуванні особливостей формування інклюзивної компетентності педагога закладу загальної середньої освіти.

Виклад основного матеріалу. Ідея інклюзії виникла внаслідок усвідомлення цінності людської багатоманітності. За умов інклюзивної освіти необхідно реформувати заклади освіти, шукати педагогічні підходи до навчання таким чином, щоб враховувати індивідуальні потреби учнів. Інклюзивна освіта ґрунтується на певній системі принципів, виконання яких забезпечить її ефективність, а саме [2]:

- кожна дитина має унікальні особливості, інтереси, здібності та потреби у процесі навчання;
- усі діти мають навчатися разом у всіх випадках, коли це виявляється можливим, незважаючи на певні труднощі чи відмінності, що існують між ними;
- заклади освіти мають визнавати і враховувати різноманітні потреби своїх учнів, узгоджуючи різні види і темпи навчання;
- заклади повинні забезпечувати якісну освіту для всіх, розробляючи відповідні навчальні плани, вживаючи організаційні заходи, розробляючи стратегії викладання;
- діти мають отримувати будь-яку додаткову допомогу, яка може знадобитися їм в освітньому процесі;
- інклюзивна освіта – найефективніший засіб, який гарантує солідарність, співучасть, взаємодопомогу, розуміння між дітьми.

За даними ЮНІСЕФ, діти з особливими освітніми потребами залишаються однією з найбільш відсторонених та ізольованих груп і щоденно стикаються з перешкодами, зокрема, у доступі до освіти. Стигматизація та дискримінація, відсутність індивідуалізованих методик навчання, що орієнтовані на дитину, відсутність допоміжних засобів для навчання, недоступність навчальних матеріалів, фізична недоступність шкіл тощо становлять ті проблеми, з якими зіштовхуються діти з особливими освітніми потребами. Національна стратегія розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року спрямовується на запровадження єдиної системи та механізму ефективної державної політики для здобуття якісної освіти кожною особою відповідно до її потреб; задоволення потреб здобувачів освіти з особливими освітніми потребами різного віку, соціального та майнового стану, з різними освітніми потребами. Стратегічною метою Національної стратегії є забезпечення доступу до якісної освіти кожній особі з урахуванням індивідуальних потреб та можливостей, із створенням умов для розвитку її потенціалу [6].

Супровід дитини з особливими освітніми потребами в освітньому процесі передбачає участь різних ключових осіб, співпраця яких має забезпечити різнобічний розвиток дитини та максимальне досягнення освітніх результатів. Важливою передумовою цього є командний підхід – співпраця педагогів з батьками учня та іншими фахівцями – практичним психологом, логопедом, дефектологом та ін. Одну з ключових ролей в реалізації командного підходу до надання додаткової підтримки та підходу до загальної підтримки навчального закладу відіграє рівень компетентностей фахівців. І. З. Софій зауважує, що шість компетентностей педагогів найбільше впливають на успішність впровадження інклюзивної моделі навчання, а саме [7]:

1. Практика диференційованого викладання.
2. Практика спільного викладання (викладання спільно з вчителем-дефектологом та/або асистентом вчителя).
3. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами.
4. Оцінювання навчальних досягнень учнів з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання.
5. Робота в команді.
6. Практика позитивної комунікації.

Професійна компетентність учителя є інтегрованим особистісним утворенням на засадах теоретичних знань, практичних умінь, значущих особистісних якостей і досвіду, що зумовлюють готовність учителя до виконання педагогічної діяльності та забезпечують високий рівень її самоорганізації. Під інклюзивною компетентністю розуміють вид професійної компетентності, що забезпечує ефективне здійснення інклюзивної діяльності [1].

На думку С. П. Миронової, професійна компетентність педагогів у галузі інклюзивної освіти має містити такі складові [3]:

- участь педагогів у розв’язанні проблем вибору типу закладу й форми навчання для дітей з особливими освітніми потребами, зокрема: уміння цілеспрямовано спостерігати за

дитиною, помічати її труднощі та проблеми в навчанні, поведінці, спілкуванні; обрання адекватної допомоги дитині; написання об'єктивної педагогічної характеристики;

- психологічні та фізичні особливості розвитку дітей із психофізичними порушеннями: відмінності типового розвитку, можливості, потреби, труднощі, проблеми;

- вплив психофізичного порушення та особливостей здоров'я на те, як дитина засвоює навчальні навички, норми поведінки, спілкування;

- спеціальні освітні стандарти та особливості критеріїв оцінювання;

- зміст та методи реалізації індивідуального підходу до дитини залежно від категорії порушення і ступеня його виразності, індивідуальних особливостей та потреб, сімейної ситуації;

- реалізація корекційних цілей у процесі навчання і виховання дітей, зокрема, особливостей спеціальних програм і темпу їх засвоєння, структури уроку в інклюзивному класі, урахування працездатності, розвитку інтересів, можливостей і потреб дитини;

- корекційна спрямованість методики інклюзивного навчання, використання засобів корекції в навчально-виховному процесі та режимі дня;

- форми та методи безконфліктної соціальної взаємодії вихованців з різними особливостям психофізичного розвитку;

- співпраця із спеціалістами, які проводять корекційно-розвивальні заняття, з медиками, асистентом учителя, волонтерами, громадськістю;

- зміст і форми співпраці з різними типами сімей;

- зміст роботи із сім'ями дітей з типовим розвитком, спрямований на створення позитивної атмосфери в інклюзивному класі;

- особливості планування роботи та ведення ділової документації в інклюзивному закладі.

Вченими доведено, що інклюзивна компетентність педагога містить сукупність взаємопов'язаних компонентів: мотиваційного, когнітивного, операційного, рефлексивного.

Мотиваційний компонент інклюзивної компетентності визначає спрямованість, систему мотивів, потреб, цінностей особистості педагога. В основі когнітивного компоненту інклюзивної компетентності лежать наукові професійні знання про інноваційні процеси у сфері освіти людей з особливими потребами, анатомо-фізіологічні, вікові, психологічні особливості дітей з особливими освітніми потребами; основи соціально - педагогічного впливу на процес саморозвитку учнів, стимулювання позитивної самореалізації в усіх можливих сферах діяльності; базові закономірності взаємодії людини з особливими потребами й суспільства. Рефлексивний компонент інклюзивної компетентності виявляється в здатності усвідомлювати основи власної діяльності, у процесі якої оцінюються та переосмислюються свої здібності, особистісні досягнення. Рефлексія передбачає самопізнання, самоконтроль, саморегуляцію та саморозвиток. Рефлексія – це уміння визнавати власні помилки і здатність їх долати; потреба в професійному й особистісному зростанні та підвищенні рівня інклюзивної компетентності. Операційний компонент інклюзивної компетентності – це здатність виконувати конкретні професійні завдання соціально-педагогічної діяльності, розв'язувати соціально-педагогічні ситуації, використовувати прийоми самостійного виконання професійних завдань [8].

Висновки. Таким чином, успішність інклюзивної освіти визначається готовністю педагогів до роботи в нових професійних умовах. Заклади освіти мають бути готовими враховувати індивідуальні відмінності в своїх педагогічних підходах, в організації заходів та в плануванні навчального процесу. Інклюзивна освіта передбачає створення освітніх умов, які б відповідали потребам кожної дитини. До сучасного педагога суспільство висуває вимоги, відповідно до яких він повинен мати високий рівень професійної компетентності не тільки у сфері навчання і виховання дітей з типовим розвитком, а й надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами. Інклюзивна компетентність включає систему інклюзивних знань та спеціальних інклюзивних умінь педагога, опанування яких необхідне для здійснення інклюзивної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків: ХНПУ ім. Г.С. Сковороди, 2015. 117 с.
2. Інклюзивне навчання: Інформаційний посібник для вчителів закладів загальної середньої освіти. URL: <https://skole.irc.org.ua/news/15-59-51-27-08-2020/>
3. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах: навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
4. Про організацію освітнього процесу осіб з особливими освітніми потребами у 2024/2025 навчальному році: лист МОН № 6/679-24 від 03.09.24 року. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/92981/
5. Про освіту: Закон України від 5.07.17р. № 2053-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>
6. Про схвалення Національної стратегії розвитку інклюзивного навчання на період до 2029 року: розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.06.2024 № 527-р. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/527-2024-%D1%80#Text>
7. Софій Н. З. Організаційно-педагогічні умови інтегрованого супроводу учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному навчальному закладі: дис... канд. пед. наук: спец. 13.00.03; Ін-т спеціальної педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України. К. 2017. 211 с.
8. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. Серія 5. *Педагогічні науки: реалії та перспективи*. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Випуск 77. 2020. С.199–202.

Брюховецька Олександра Вікторівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології та особистісного розвитку

ННІМП, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

БАГАТОФУНКЦІОНАЛЬНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВИКЛАДАЧА ВИЩОЇ ШКОЛИ ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ЙОГО КОМПЕТЕНТІСНОЇ МОДЕЛІ

Актуальність дослідження. Актуальність проблеми багатофункціональності професійної діяльності викладача вищої школи зумовлена глибокими трансформаціями системи вищої освіти, пов'язаними з інтеграцією України до європейського освітнього простору, впровадженням компетентнісного підходу, цифровізацією освітнього процесу та переосмисленням соціальної місії університету в умовах сучасних суспільних викликів. Зміна парадигми вищої освіти з орієнтації на передачу знань до розвитку особистості здобувача освіти об'єктивно підвищує вимоги до професійної ролі викладача та актуалізує необхідність її комплексного наукового осмислення.

У сучасних умовах професійна діяльність викладача вищої школи набуває виразно багатофункціонального характеру, поєднуючи освітню, науково-дослідну, виховну, організаційно-управлінську, комунікативну, консультативну та інноваційну функції. Викладач дедалі частіше постає не лише носієм і транслятором знань, а фасилітатором навчання, модератором освітньої взаємодії, наставником, дослідником та агентом освітніх змін. Така розширена функціональна модель професійної діяльності потребує якісно нового рівня сформованості професійних і особистісних компетентностей.

Особливої значущості набуває проблема формування компетентнісної моделі викладача вищої школи, здатної адекватно відобразити багатовимірність його професійної діяльності. У сучасному науковому дискурсі компетентнісна модель розглядається не лише як перелік знань і вмінь, а як цілісна система професійних, соціальних, комунікативних,

рефлексивних і ціннісних характеристик, що забезпечують ефективність педагогічної діяльності в умовах невизначеності, динамічних змін і зростання відповідальності за результати навчання.

Водночас аналіз наукових джерел свідчить про наявність суперечності між об'єктивним розширенням функцій викладача вищої школи та фрагментарністю теоретичних підходів до їх систематизації в межах цілісної компетентнісної моделі. Недостатньо дослідженими залишаються питання взаємозв'язку професійних функцій викладача з відповідними компетентностями, а також психологічних передумов інтеграції різних професійних ролей у єдину структуру професійної діяльності.

У цьому контексті особливої актуальності набуває теоретичне осмислення багатофункціональності професійної діяльності викладача вищої школи як основи формування його компетентнісної моделі. Такий підхід дозволяє не лише уточнити зміст і структуру професійної діяльності викладача, а й окреслити системні орієнтири для модернізації підготовки та професійного розвитку науково-педагогічних працівників відповідно до сучасних вимог вищої освіти.

Стан розробленості проблеми. Проблема професійної діяльності викладача вищої школи широко представлена в працях вітчизняних учених. У дослідженнях І. Бех (2008), І. Зязюн (2011), В. Семиченко (2004), Л. Хоружої (2011) розкрито гуманістичні, особистісно орієнтовані та ціннісні засади педагогічної діяльності.

Наукові розвідки О. Мороз (2010; 2012), О. Падалки (2007; 2009), В. Юрченко (2011; 2013) присвячені аналізу професійних і особистісних якостей викладача, педагогічної майстерності та професійних здібностей. Водночас у сучасних умовах потребує подальшого теоретичного осмислення інтеграція освітньої, науково-дослідної, методичної та комунікативної функцій викладача крізь призму компетентнісної моделі та цифрової трансформації освіти.

Метою дослідження є теоретичне узагальнення наукових підходів до визначення сутності, структури та багатофункціональності професійної діяльності викладача вищої школи, а також обґрунтування компетентнісної моделі сучасного викладача в умовах трансформації освітнього середовища.

Викладення основного матеріалу. *Професійна діяльність викладача вищої школи є багатофункціональною та соціально значущою, оскільки відіграє важливу роль у державотворенні, формуванні національної свідомості й духовної культури суспільства. У контексті суспільних трансформацій, цифровізації та інтеграції вищої освіти до європейського освітнього простору відбувається переосмислення змісту й структури професійної діяльності викладача вищої школи, що зумовлює зміну його традиційних функцій і професійних ролей. Це об'єктивно актуалізує необхідність розширення уявлень про викладача як активного суб'єкта освітнього процесу, здатного відповідати на сучасні соціальні, культурні та професійні виклики.*

Сучасний викладач вищої школи *виходить за межі ролі транслятора знань і постає як фасилітатор, модератор, наставник і дослідник*, який проектує та організовує освітній процес на засадах суб'єкт-суб'єктної взаємодії. У цій парадигмі викладач не лише передає навчальний матеріал, а й створює умови для активного залучення здобувачів освіти до спільного конструювання знань, розвитку критичного мислення, рефлексивності, автономії та відповідальності за власну освітню траєкторію. Водночас він виконує роль наукового й професійного наставника, стимулюючи пізнавальну активність, дослідницькі ініціативи та здатність до безперервного професійного зростання в умовах швидких змін соціального й технологічного середовища. Така багаторольова модель професійної діяльності викладача передбачає високий рівень психологічної культури, розвинені комунікативні, організаційні та рефлексивні компетентності, що забезпечують ефективну взаємодію зі здобувачами освіти та підвищують якість освітнього процесу загалом.

Сучасна специфіка діяльності викладача визначається її багатовимірністю, інноваційністю, інтегративністю та функціональністю, а також єдністю педагогічної й

наукової діяльності. Викладач виступає активним суб'єктом освітніх змін, здатним до рефлексії, саморозвитку та формування ціннісно орієнтованого освітнього середовища.

Узагальнення наукових підходів вітчизняних дослідників дає змогу визначити *структуру педагогічної діяльності* як цілісну систему взаємопов'язаних компонентів: суб'єкта й об'єкта педагогічного впливу, предмета спільної діяльності, цілей навчання та засобів педагогічної комунікації. Професійна діяльність викладача охоплює *освітню, науково-дослідну, методичну та комунікативну складові* й потребує високого рівня педагогічної майстерності, психологічної, цифрової компетентності та дотримання принципів академічної доброчесності.

Освітня функція полягає в організації такого навчального середовища, яке стимулює самостійну пізнавальну діяльність студентів і реалізує компетентнісний підхід. *Науково-дослідна функція* забезпечує оновлення змісту освіти, інтеграцію результатів досліджень у навчальний процес і залучення здобувачів до наукової діяльності. *Методична діяльність* спрямована на розробку та впровадження сучасних освітніх технологій, зокрема змішаних і цифрових форматів навчання. *Комунікативна функція* передбачає створення академічного середовища співпраці, дотримання академічної етики та ефективну взаємодію як у безпосередньому, так і в цифровому просторі.

Багатофункціональність діяльності викладача вищої школи зумовлює підвищені вимоги до його професійних і особистісних якостей, які в сучасній педагогічній науці концептуалізуються через *компетентнісну модель*. Така модель відображає інтегровану систему знань, умінь, навичок, ціннісних орієнтацій і професійно значущих якостей, що забезпечують ефективне виконання викладачем освітньої, науково-дослідної, методичної та комунікативної функцій в умовах трансформації вищої освіти.

Компетентнісна модель викладача вищої школи ґрунтується на поєднанні кількох взаємопов'язаних компетентностей, кожна з яких виконує специфічну функцію в структурі професійної діяльності. *Професійна компетентність* визначається глибиною фахових знань, науковою ерудицією, здатністю до аналітичного мислення та орієнтацією в сучасних тенденціях розвитку відповідної галузі знань. Вона забезпечує наукову обґрунтованість змісту навчання та авторитет викладача як фахівця.

Педагогічна компетентність охоплює знання закономірностей навчання й виховання дорослих, психолого-педагогічні механізми розвитку особистості здобувачів освіти, володіння сучасними освітніми підходами, методами й технологіями навчання. Вона передбачає здатність проектувати освітній процес відповідно до цілей і результатів навчання, застосовувати активні та інтерактивні методи, здійснювати об'єктивне й формувальне оцінювання.

Методична компетентність пов'язана зі здатністю викладача розробляти, адаптувати та оновлювати навчально-методичне забезпечення дисциплін, інтегрувати інноваційні освітні технології, забезпечувати відповідність змісту навчання стандартам вищої освіти та потребам здобувачів. Вона сприяє індивідуалізації та гнучкості освітнього процесу, особливо в умовах змішаного та дистанційного навчання.

Комунікативна компетентність відображає вміння вибудовувати ефективну професійну взаємодію зі здобувачами освіти, колегами та академічною спільнотою на засадах партнерства, довіри й взаємоповаги. Вона включає культуру усного й писемного мовлення, володіння іноземними мовами, навички міжкультурної та цифрової комунікації, дотримання норм академічної етики та доброчесності.

Дослідницька компетентність забезпечує інтеграцію наукової діяльності в освітній процес і передбачає володіння методологією наукового пізнання, здатність до постановки дослідницьких проблем, аналізу та інтерпретації результатів, їх упровадження в навчальний процес. Вона сприяє формуванню дослідницької культури здобувачів освіти та розвитку наукових шкіл.

Цифрова компетентність у сучасних умовах набуває системоутворювального значення, оскільки забезпечує ефективне використання цифрових технологій у навчанні,

управлінні освітнім процесом і професійній комунікації. Вона включає володіння системами управління навчанням, створення цифрового освітнього контенту, організацію онлайн- та гібридної взаємодії, а також забезпечення академічної доброчесності в цифровому середовищі.

Таким чином, компетентнісна модель викладача вищої школи постає як цілісна, динамічна система, що поєднує професійні, педагогічні, дослідницькі та особистісні складові. Її реалізація забезпечує готовність викладача до виконання ролей педагога-дослідника, фасилітатора, ментора та інноватора й є необхідною умовою підвищення якості вищої освіти в контексті сучасних суспільних викликів.

Професіоналізм викладача вищої школи визначається також сукупністю загальногромадянських, морально-психологічних, науково-педагогічних та індивідуально-психологічних якостей, а також професійно-педагогічних здібностей. У цілісному вимірі він постає як інтегрована система, у якій гармонійно поєднуються наукова ерудиція, педагогічна майстерність, особистісна культура та соціальна зрілість.

Висновки. Професійна діяльність викладача вищої школи має багатовимірний і багатофункціональний характер, що зумовлюється поєднанням освітньої, науково-дослідної, методичної та комунікативної складових. Сучасна специфіка діяльності викладача визначається переходом від традиційної ролі транслятора знань до ролі фасилітатора, дослідника, ментора та інноватора. Компетентнісна модель викладача вищої школи інтегрує професійну, педагогічну, методичну, комунікативну, дослідницьку та цифрову компетентності як ключові умови ефективної професійної діяльності. Професіоналізм викладача розглядається як цілісна система, у якій гармонійно поєднуються наукова ерудиція, педагогічна майстерність, особистісні якості та соціальна відповідальність.

Подальші наукові розвідки доцільно спрямувати на емпіричне дослідження розвитку компетентностей викладача вищої школи в умовах цифровізації та змішаних форматів навчання.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід у сучасній освіті: теоретико-методологічні засади: монографія. Київ: Либідь, 2008. 296 с.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник. 3-тє вид., доповн. Київ: Богданова А. М., 2011. 376 с.
3. Мороз О. Г. Професійна діяльність викладача вищої школи: психолого-педагогічний аспект: монографія. Київ: Освіта України, 2010. 312 с.
4. Мороз О. Г. Педагогічна майстерність викладача вищої школи: навч. посіб. Київ: Академвидав, 2012. 256 с.
5. Падалка О. С. Педагогіка вищої школи: навч. посіб Київ: Освіта України, 2009. 352 с.
6. Падалка О. С. Теорія і практика педагогічної майстерност: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2007. 284 с.
7. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.
8. Хоружа Л. Л. Професійна культура викладача вищої школи: теорія і практика: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 284 с.
9. Юрченко В. В. Професійно-педагогічна культура викладача вищої школи: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 268 с.
10. Юрченко В. В. Психолого-педагогічні основи професійної діяльності викладача вищої школи: навч. посіб. Київ: Педагогічна думка, 2013. 240 с.

Василевська Олена Іванівна,
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

КАЗКОТЕРАПІЯ ЯК МЕТОД ЗБЕРЕЖЕННЯ І ПІДТРИМКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Актуальність дослідження. Умови, пов'язані з воєнними діями, в яких здійснюється життєдіяльність українців, стимулюють розвиток стресу, що приводить до реагування високим рівнем тривожності, розгубленістю, відчаєм і негативно позначається на психічному і фізичному стані. Однією із важливих проблем в цей складний період є збереження та підтримка психічного здоров'я особистості. Однак, на тлі трагізму втрат, стресового перенапруження, це дуже відповідальне завдання для психологів і психотерапевтів. Складність феномену психічного здоров'я і об'єктивна необхідність його збереження і підтримки під час воєнних подій, потребує ефективних методів психологічної роботи.

Мета дослідження – проаналізувати особливості казкотерапії як методу збереження і підтримки психічного здоров'я особистості в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. Під час воєнних подій психічне здоров'я особистості, яке забезпечує повноцінну життєдіяльність, зазнає постійних руйнівних впливів і його підтримка і збереження є однією з найскладніших завдань вітчизняної психології.

Психічне здоров'я розглядається як відносно усталена характеристика особистості, яка пов'язана з психосоматичним і психологічним благополуччям, базується на відчутті сили й цінності власного «я», здатності досягати узгодженості із самою собою та іншими на основі доцільності, з огляду на умови навколишньої дійсності, регуляції поведінки й діяльності [4].

У вітчизняній психології психічне здоров'я розглядається як один з аспектів здоров'я в цілому. Упорядники «Психологічного довідника учителя» пов'язують психічне здоров'я зі станом психосоматичного і психологічного благополуччя, який ґрунтується на відчутті сили й цінності власного «Я» людини, її здатності досягати узгодженості із самою собою та іншими на основі доцільної, з огляду на умови навколишньої дійсності, регуляції поведінки й діяльності, характеризується відсутністю хворобливих психічних проявів та забезпечує адекватну умовам навколишньої дійсності регуляцію поведінки [4; 5].

Зокрема, психічне здоров'я розглядали у руслі таких проблем як адаптація (М. Громбах); вікові і життєві кризи (С. Громбах, Р. Сірко); військова служба (М. Корольчук, В. Крайнюк, Є. Потапчук); повноцінне функціонування особистості (П. Лушин, А. Маслоу, Ю. Ящишина); соціальні проблеми (Г. Балл, Г. Залевський, Г. Ложкін, Е. Фромм, К. Хорні); надзвичайні ситуації (Л. Юр'єва).

Існують медична і психологічна моделі психічного здоров'я. Медична патоцентрична модель ґрунтується на відсутності хвороб і скарг, тобто розумінні здоров'я «від хвороби».

Психологічна саноцентрична модель орієнтується на індивідуальні ресурси і можливості людини, здатність до адаптації, розвитку, самореалізації, самовдосконалення, що свідчить про розуміння здоров'я «від здоров'я», тобто тяжіння визначення психічного здоров'я у бік психологічної складової.

Звернення до психологічної моделі психічного здоров'я є результатом холістичного підходу до людини, що спонукає до вивчення психічного здоров'я як інтегральної характеристики особистості [4].

Дослідники А. Антоновський, П. Лушин, Л. Терлецька визначають психічне здоров'я в термінах активності, особистісного розвитку. Враховується не тільки зовнішня, а й суб'єктивна, внутрішня реальність, робиться акцент на відносинах людини із власним внутрішнім світом.

О. Вознесенська, Л. Терлецька та інші науковці вважають, що ефективними шляхами збереження психічного здоров'я є засоби, пов'язані з творчістю, метафорою, символами (Ю. Алімова) і, зокрема, казкотерапією (Ю. Алімова, Р. Ткач), яка розвиває соціально-

особистісну, емоційну сфери особистості, дозволяє відпрацювати травмуючий досвід (З. Кісарчук, Р. Ткач), зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки подій і вчинків (О. Бреусенко-Кузнецов).

На формування казкотерапії як окремого методу вплинув психолог та психоаналітик Б. Беттельгейма (Bettelheim). Використання методу казкотерапії в психології, психотерапії з урахуванням ментальних особливостей різних культур розроблялось науковцями Г. Васкором, Т. Комаромі (Vaskor & Komaromi, 2023), Х. Дікманом (Dieckmann, 1997), П. Джонсоном, С. Пімента (Jones & Pimenta, 2020) та ін.

Психоаналітик К. Естес визначала казку як вітамін для душі, наголошуючи, що казка – це ліки, які мають цілющу силу. У казках містяться засоби, які дозволяють виправити чи відродити будь-яку втрачену душевну пружину. У казках є настанови, які допомагають нам прориватися крізь життєві терни.

Слід зазначити, що для багатьох психологічних шкіл характерне використання казок у психотерапевтичній практиці: аналітичної психології, транзакційного аналізу, гештальт-підходу, екзистенціальної психології, позитивної терапії. Першість у питанні привнесення казок у психотерапевтичну практику належить К. Юнгу, який вважав, що казки представляють колективне несвідоме, яке, перетворюючи досвід, накопичений протягом поколінь, може давати нове бачення складних для свідомості ситуацій. Розглядаючи процес психічного розвитку як виникнення і диференціацію свідомості з несвідомого, дослідник основним мотивом казки вважав процес індивідуації як досягнення цілісності особистості, наближення до свого сутнісного Я (Самості).

Погляди гештальт-підходу на казку базуються на тому, що під час розповіді або прослуховування казки відбуваються важливі процеси на емоційному і тілесному рівнях: від появи проєкції особистості (яка дає можливість визначити те, що актуально зараз, що відбувається в контактах з оточуючими) – і до інтуїтивного знаходження сенсу подій свого життя. Казка допомагає усвідомити, потім зробити інтерпретацію особистісних переживань за допомогою образів-символів.

Отже, казка – складний психологічний феномен, який має вікову історію існування. До вивчення казок зверталися провідні психологічні школи. Дослідниками визначено типологію, структуру і композицію казки, доведено її вплив на свідоме і несвідоме особистості.

Як результат, казку було покладено в основу окремого напрямку практичної психології – казкотерапії.

Використання казкотерапії в роботі практичного психолога дозволяє повною мірою задіяти всі її функції – діагностичну, терапевтичну, прогностичну, катарсичну, реабілітаційну, розвивальну.

У зарубіжній психології відсутній термін «казкотерапія», проте вивчається бібліотерапія. Роботи польських науковців М. Молицької, Б. Вознічки-Парузель, присвячені розробці терапевтичних, релаксаційних казок. Також значного поширення набуває і сторітеллінг як варіант повчальної казки. Закордонні корпорації використовують сторітеллінг з метою неформального навчання працівників.

Ніколь Портер Віллкокс, психотерапевтка з Америки, засновниця та директорка центру арттерапії розкриває вплив на дитячу психіку досвіду війни. Психологиня зазначає, що вербальні функції мозку вимикаються, а сам мозок починає працювати з усіх сил, аби знайти відповідь на запитання: Чому це сталося зі мною?, Якщо з цими нав'язливими думками не працювати, з часом вони можуть призвести до фізичних розладів та/або тривожних звичок, які також викликають проблеми з фізичним здоров'ям дитини [1; 2].

Негативний досвід війни живе в тілі. Людина не можемо змінити того, що сталося, але терапевтична підтримка й тепле спілкування здатні змінити те, як дитина переживає досвід війни, та повернути їй відчуття захищеності. Проте, буває важко оформити свої переживання в слова, до того ж усі ми схильні витіснити травматичний досвід, буквально забувати про нього, коли включається так звана травматична амнезія, захисний механізм психіки. Проблема в тому, що пригнічені непрожиті почуття нікуди не діваються. Навпаки, все те, що

ми витісняємо, рано або пізно починає нас контролювати, впливає на психічне здоров'я особистості [1; 2; 3].

Українськи науковці Ю. Алімова, Д. Арановська-Дубовис, О. Бреусенко-Кузнєцов, О. Вознесенська, М. Забродський, Є. Заїка, О. Мартиненко, Л. Терлецька, Р. Ткач, Т. Яценко ґрунтовно вивчають теоретичні та практичні аспекти роботи з казкою, її впровадження в індивідуальну та групову роботу. Зазначимо, що в цей трагічний для нашої країни час науковці Р. Ткач, О.Чебан активно розробляють методи і прийоми, пов'язані з казкотерапією, цілющі терапевтичні казки для роботи з дітьми і дорослими.

Головним засобом психологічного впливу в казкотерапії виступає метафора – ядро будь-якої казки. Саме глибина і точність метафори визначають ефективність казкотерапевтичних прийомів у роботі з дітьми і дорослими. Послугуючись свідомими пластами психіки, метафора виступає інструментом вираження символічного несвідомого змісту, позбавленого малозначущої конкретики: вона дозволяє об'єктивувати внутрішні механізми конструктивної або деструктивної соціальної адаптації. Якщо конкретика у раціональному представленні суб'єктивно значущого матеріалу звужує можливості глибинно-психологічного пізнання до конкретної особистості, то метафора відкриває простір для її розуміння багатьма людьми, зокрема, для глибинного пізнання, виявлення статичних і динамічних характеристик несвідомого [1].

Психотерапевт Ш. Копп розрізняє три види пізнання: раціональне, емпіричне та метафоричне. На думку дослідника, метафоричне пізнання розширює можливості двох попередніх і навіть витісняє їх.

Застосовують традиційні методи і прийоми роботи з казкою: читання, розповідь, переказ, бесіда. О. Бреусенко-Кузнєцов, розглядаючи вербальність творчих процесів казкотерапії, наголошує на застосовуванні малювання, ліплення, драматизації в роботі з казкою. Це дозволить «вивести» образи у фізичний простір, опрацювати емоційний аспект проблеми. Водночас, розповсюдження набувають нетрадиційні технології роботи: складання авторської казки, переплутування сюжетів і героїв, змінювання характеру героя, місця, часу подій, кінцівки казки.

У роботі казкотерапевта особливе значення відіграють клієнтські казки. Для кращого розуміння своєї життєвої ситуації людині необхідно звертатися до особистої чарівної казки. Найбільш дієвим засобом звернення до своєї казки є її написання.

Отже, казка – текст, який моделює ситуацію подолання життєвих труднощів, впливає на людину як на творця символічної реальності. Казкотерапія дозволяє зайти у підсвідомість в обхід «цензури» (захисних механізмів) й прожити, вивільнити почуття, навіть не проговорюючи їх. А відтак, ризик повторної травматизації майже нульовий. Вчасна кризова психологічна допомога із залученням арт-терапії дозволяє дуже ефективно запобігати розвитку ПТСР (посттравматичного синдрому) [1; 2; 3].

Висновки. Таким чином, під час війни, на психічне здоров'я особистості впливає велика кількість різнопланових чинників, які мають соціальну, психологічну, фізичну складову, дія яких посилюється одночасним, комплексним втручанням в життя людини, з'являються негативні прояви психічного нездоров'я: невротичні реакції, підвищена тривожність, страх, невпевненість у собі, надмірна вразливість та ін. Провідні позиції у формуванні психічних захворювань займають стреси, які у свою чергу породжують неврози.

Отже, умови, в яких здійснюється життєдіяльність сучасної людини, негативно позначаються на психічному здоров'ї особистості. Казкотерапія має наявний потенціал для ефективного використання у різних аспектах психологічної діяльності. Робота з казкою дозволяє людині усвідомити свої потенціальні можливості, задіяти особистісні ресурси, зрозуміти причинно-наслідкові зв'язки подій і вчинків; розвиває адекватну самооцінку, впевненість, механізми адаптації, інтелектуальні та творчі здібності, суб'єктність. Вочевидь, на сучасному етапі казкотерапія, як напрямок практичної психології, потребує ґрунтовного наукового опрацювання, що і визначить нашу подальшу наукову розвідку.

Список використаних джерел

1. Валій О. Як малювання та казки зцілюють травму війни? Рішення від кризових психологів. Режим доступу: <https://rubryka.com/article/painting-and-fairytales-during-war/>
2. Вплив війни на психічне здоров'я дітей. URL: <https://warchildhood.org/ua/impact-of-war-on-childrens-mental-health/>
3. Реброва К. Арттерапія в психологічній реабілітації сімей ветеранів АТО. *Простір арттерапії: творчість як задзеркалля реальності*: матеріали XVII Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Київ, 27–29 лютого 2020 р.) / [за наук. ред. Л. А. Найдьонової, О. Л. Вознесенської]. Київ: ФОП Назаренко Т.В, 2020. С. 83–86.
4. Терлецька Л. Г. Психічне здоров'я особистості. Технологія самоаналізу. К.: Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2003. 150 с.
5. Чабан О. С. Психічне здоров'я в умовах війни: як його зберегти й не потрапити в «день бабака»? URL: <https://health-ua.com/article/70068-psihchne-zdorovya-vumovah-vjni--yakjogo-zberegti-j-nepotrapiti--vden-babaka>

Виноградова Марія Віталіївна,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності «Психологія»

Навчально-наукового інститут менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Сухенко Яна Валеріївна,

кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та особистісного розвитку

Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОГО ВИГОРАННЯ ПРАЦІВНИКІВ ІТ-СФЕРИ

Актуальність дослідження. Професійне вигорання є однією з найбільш актуальних проблем сучасної організаційної психології. У 2019 проц. Всесвітня організація охорони здоров'я включила вигорання до 11-го перегляду Міжнародної класифікації хвороб як професійний феномен (occupational phenomenon), що не класифікується як медичний стан, проте визнається значущою проблемою робочого середовища (WHO, 2019). За визначенням ВООЗ, вигорання є синдромом, що виникає внаслідок хронічного стресу на робочому місці, з яким не вдалося успішно впоратися, і характеризується трьома вимірами: відчуттям виснаження, зростанням психічної дистанції від роботи та зниженням професійної ефективності.

Працівники ІТ-сфери належать до групи підвищеного ризику вигорання. Специфічними чинниками ризику в цій галузі є робоче перевантаження, тиск дедлайнів, технострес, висока когнітивна складність задач, комунікаційні проблеми з менеджментом та дисфункційні командні взаємодії. За даними систематичного огляду, понад 80% опитаних розробників повідомляли про досвід вигорання на робочому місці (Tulili et al., 2023). Особливої актуальності ця проблема набуває в українському контексті: Україна входить до топ-10 країн світу за рівнем технічних навичок, посідає 5-е місце у світовому рейтингу розробників програмного забезпечення, а ІТ-сектор є найбільшим експортером послуг країни, що становить 4,9% ВВП. За різними оцінками, понад 300 тисяч фахівців працюють в українській ІТ-індустрії, і ця кількість щорічно зростає. В умовах сучасних кризових реалій дослідження психологічних особливостей професійного вигорання працівників цієї сфери набуває особливого значення як для збереження людського капіталу галузі, так і для підтримки економічної стабільності країни.

Стан розробленості проблеми. Проблема професійного вигорання активно досліджується з 1970-х років. Серед зарубіжних дослідників фундаментальний внесок зробили Г. Фройденбергер, К. Маслач, С. Джексон, М. Лейтер, В. Шауфелі, А. Бейккер, Е. Демерути; вітчизняні дослідження представлені працями Л. Карамушки, С. Максименка, Л. Юр'євої, О. Чабана. К. Маслач і М. Лейтер запропонували модель «Areas of Worklife», яка визначає шість сфер потенційної невідповідності між працівником і роботою: робоче навантаження, контроль, винагорода, спільнота, справедливість та цінності. За твердженням авторів, чим більша невідповідність між людиною та роботою, тим більша ймовірність вигорання, і навпаки – чим більша узгодженість, тим більша ймовірність залученості (Maslach & Leiter, 2016). Інтегрованою моделлю, що пояснює механізми вигорання, є теорія Job Demands-Resources, згідно з якою ресурси роботи пом'якшують вплив вимог на напруження (Bakker & Demerouti, 2017). Специфіку вигорання в ІТ-галузі досліджували Т. Тулілі, А. Капілуппі, А. Растогі, М. Тарафдар та інші.

Водночас, незважаючи на значний масив зарубіжних досліджень, вивчення вигорання саме ІТ-працівників в Україні залишається фрагментарним. Більшість вітчизняних досліджень професійного вигорання зосереджені на педагогічних працівниках, медиках, соціальних працівниках, тоді як специфіка ІТ-галузі залишається поза увагою. Ця прогалина є особливо критичною з огляду на масштаб української ІТ-індустрії та її стратегічне значення для економіки країни.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості професійного вигорання працівників ІТ-сфери, визначити роль організаційних і поведінкових чинників та розробити програму профілактики.

Викладення основного матеріалу. Професійне вигорання визначається як психологічний синдром, що виникає як пролонгована відповідь на хронічні міжособистісні стресори на роботі (Maslach & Leiter, 2016). Три ключові виміри цієї відповіді: виснаження, почуття цинізму та відстороненості від роботи, а також відчуття неефективності та браку досягнень. Згідно з моделлю вимог та ресурсів роботи (Job Demands-Resources), вигорання розвивається за умови дисбалансу: коли робочі вимоги хронічно перевищують наявні ресурси, запускається процес виснаження (Bakker & Demerouti, 2017). Ключове положення моделі полягає в тому, що ресурси роботи пом'якшують вплив вимог на напруження.

Емпіричне дослідження проведено на вибірці 79 працівників ІТ-сфери України. Серед респондентів переважали жінки (62%), вікова група 35-44 роки (58,2%) та віддалений формат роботи (62%). Майже половина респондентів (44,3%) працюють понаднормово, що є потенційним фактором ризику вигорання. Використано комплекс методик: МБІ (К. Маслач, С. Джексон) для діагностики вигорання; Brief COPE (українська адаптація Т. Яблонської та ін.) для визначення копінг-стратегій; опитувальник ресурсного забезпечення (Клєсман, 2025); шкала психологічної безпеки (українська адаптація О. Бондарчук, О. Брюховецької, О. Клєсман, Л. Тягур).

Результати діагностики за МБІ засвідчили, що рівень емоційного виснаження працівників ІТ-сфери відповідає високому за класичними нормами ($M=29,61$), показник редукції особистих досягнень також є високим ($M=28,92$). Деперсоналізація знаходиться на середньому рівні ($M=11,48$). Водночас варто зазначити, що такі показники можуть відображати не лише специфіку ІТ-галузі, а й загальний контекст українських реалій останніх років, коли рівень стресу в суспільстві суттєво зріс. Типовий профіль вигорання з домінуванням емоційного виснаження узгоджується з даними систематичного огляду, де робоче перевантаження визначено як найсильніший фактор, що впливає на виснаження (Tulili et al., 2023).

Аналіз копінг-профілю за Brief COPE виявив домінування адаптивних стратегій: гумор, прийняття, активне подолання, планування. Найменш вираженими є релігія та поведінкове розмежування. Порівняння з українськими нормами виявило специфіку ІТ-вибірки: працівники ІТ використовують гумор як копінг-стратегію значно частіше за норму ($\Delta=+0,89$; $p<0,001$), що відображає культурну особливість ІТ-спільноти – розвинену «мемкультуру» та

неформальний стиль комунікації, де гумор виступає способом переосмислення стресових ситуацій. Водночас показник релігії як копінгу нижчий за норму ($\Delta = -0,32$; $p < 0,001$), що може відображати світоглядні особливості технічних спеціалістів (Яблонська та ін., 2023).

Кореляційний аналіз виявив ключову закономірність: організаційні чинники мають сильніший захисний ефект, ніж індивідуальні копінги. Ресурсне забезпечення демонструє негативний зв'язок з емоційним виснаженням ($r = -0,57$; $p < 0,001$). Психологічна безпека в команді має обернений зв'язок з деперсоналізацією ($r = -0,57$; $p < 0,001$) та редукцією особистісних досягнень ($r = +0,54$; $p < 0,001$). Як зазначають К. Маслач і М. Лейтер, коли робочі стосунки характеризуються браком підтримки та довіри, ризик вигорання зростає (Maslach & Leiter, 2016). Серед копінг-стратегій ризик-факторами є поведінкове розмежування – уникання проблем замість їх вирішення ($r = +0,54$; $p < 0,001$), самозвинувачення ($r = +0,47$; $p < 0,001$) – надмірна самокритика пов'язана з вищим рівнем виснаження та редукцією особистих досягнень. Ефективнішим захисним копінгом виявилось когнітивне переформулювання ($r = -0,43$; $p < 0,001$). Емоційна підтримка також демонструє значущий захисний ефект ($r = -0,48$; $p < 0,001$), тоді як планування не має значущого зв'язку з вигоранням у цій вибірці ($r = -0,02$; $p > 0,05$), що може пояснюватися тим, що ІТ-працівники і так активно використовують планування як базову професійну навичку.

На основі результатів дослідження розроблено програму профілактики «Стрес-менеджмент для ІТ-фахівців: від усвідомлення до дії». Програма складається з 4 сесій по 1,5 години в онлайн-форматі та спрямована на розвиток адаптивних копінг-стратегій і зниження дезадаптивних копінгів. Теоретичними засадами програми є модель вимог та ресурсів роботи, когнітивно-поведінковий підхід та концепція самоспівчуття.

Інноваційним елементом програми є інтеграція AI-інструментів для підтримки практики копінг-стратегій між сесіями. За даними систематичного огляду, AI-чатботи демонструють ефективність у підтримці когнітивно-поведінкових технік: рандомізоване контрольоване дослідження показало, що використання СВТ-чатбота значуще знизило депресивні симптоми з помірним розміром ефекту (Casu et al., 2024). Якісний аналіз виявив, що користувачі цінують здатність чатбота забезпечувати емоційний зв'язок, сприяти вираженню емоцій, давати персоналізовані відповіді та пропонувати практичні поради. При цьому автори наголошують, що чатботи найкраще використовувати як доповнення до фахівця, а не як повну заміну (Casu et al., 2024). У нашій програмі AI виконує саме допоміжну функцію – підтримка рефлексії та практики когнітивного переформулювання між груповими сесіями, що є особливо релевантним для ІТ-працівників, звичних до використання цифрових інструментів.

Висновки. Отримані результати дослідження можуть бути використані: HR-менеджерами та керівниками ІТ-компаній для побудови системи профілактики вигорання на організаційному рівні; організаційними психологами для діагностики та супроводу ІТ-команд; практичними психологами для індивідуальної роботи з ІТ-фахівцями, зокрема для розвитку адаптивних копінгів. Перспективи подальших досліджень полягають в апробації розробленої програми у форматі формувального експерименту, а також у проведенні рандомізованого контрольованого дослідження ефективності AI-чатботів для профілактики вигорання українських ІТ-працівників.

Список використаних джерел

1. Bakker A. B., Demerouti E. Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3). 2017. P. 273–285. <https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
2. Casu M., Triscari S., Battiato S., Guarnera L., Caponnetto P. AI chatbots for mental health: A scoping review of effectiveness, feasibility, and applications. *Applied Sciences*, 14(13). 2024. P. 58–89. <https://doi.org/10.3390/app14135889>
3. Клесман О. В. *Психологічні чинники залученості персоналу до роботи в ІТ-компанії* [Дисертація доктора філософії, ДЗВО «Університет менеджменту освіти», НАПН України. 2025. <http://umo.edu.ua/df-kljesman>

4. Maslach C., Leiter M. P. Understanding the burnout experience: Recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*, 15(2). 2016. P. 103–111. <https://doi.org/10.1002/wps.20311>
5. Tulili T. R., Capiluppi A., Rastogi A. Burnout in software engineering: A systematic mapping study. *Information and Software Technology*, 155, 2023. P. 107–116. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2022.107116>
6. World Health Organization. Burn-out an «occupational phenomenon»: *International Classification of Diseases*. 2019, May 28. (ICD-11). <https://www.who.int/news/item/28-05-2019-burn-out-an-occupational-phenomenon-international-classification-of-diseases>
7. Яблонська Т., Верник О., Гайворонський Г. Українська адаптація опитувальника Brief-COPE. *Інсайд: психологічні виміри суспільства*. 2023. № 10. С. 66–89. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2023-10-4>

Віннійчук Ольга,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня навчальної
групи ПМ-24-Г4 спеціальності 053 «Психологія»
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;
Харлай Людмила Олексіївна,
доктор філософії, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ ПІДЛІТКІВ ДО НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність дослідження. У сучасних умовах трансформації освітнього середовища особливої актуальності набуває проблема адаптації підлітків до навчальної діяльності. Підлітковий вік характеризується інтенсивними психофізіологічними, емоційними та соціальними змінами, що ускладнюють процес пристосування до зростаючих навчальних вимог. Навчальна адаптація в цей період є важливою умовою збереження психологічного благополуччя, формування мотивації до навчання та успішної соціалізації. Метою дослідження є аналіз психологічних особливостей адаптації студентів у контексті навчального середовища.

Особливу значущість проблема адаптації набуває в умовах сучасного освітнього середовища, яке характеризується високими вимогами до навчальних досягнень, самостійності та активності учнів. Недостатній рівень адаптованості підлітків до навчальної діяльності може призводити до зниження навчальної мотивації, формування негативного ставлення до навчання, емоційного виснаження та дезадаптивних форм поведінки.

Актуальність проблеми зумовлена тим, що період навчання супроводжується значними особистісними та соціальними змінами.

Стан розробленості проблеми. Проблема адаптації особистості до навчальної діяльності представлена у працях вітчизняних і зарубіжних науковців (Г. Балл, Л. Карамушка, О. Бондарчук, Г. Лактіонова, А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Еріксон). У дослідженнях адаптація розглядається як багатовимірний процес, що охоплює емоційні, мотиваційні, особистісні та соціально-психологічні компоненти. Водночас недостатньо вивченими залишаються психологічні особливості адаптації саме підлітків до навчальної діяльності в умовах сучасних освітніх змін.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості адаптації підлітків до навчальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Адаптація підлітків до навчальної діяльності значною мірою залежить від рівня тривожності, життєстійкості, навчальної мотивації та сформованості навичок саморегуляції. Підвищена ситуативна й особистісна тривожність негативно впливає на навчальну успішність, міжособистісну взаємодію та емоційний стан підлітків. Водночас життєстійкість виступає важливим ресурсом подолання навчальних труднощів і стресових ситуацій.

Підлітковий вік супроводжується психосоціальним стресом, зумовленим навчальним навантаженням, змінами соціальних ролей, пошуком ідентичності та потребою в самостійності. Несформованість самооцінки, саморегуляції та емоційної стабільності може призводити до дезадаптивних форм поведінки та зниження навчальної мотивації.

У магістерській роботі розкрито проблему психологічних особливостей адаптації підлітків до навчальної діяльності в умовах закладів фахової передвищої освіти. Проаналізовано теоретичні підходи до розуміння адаптації та адаптованості особистості в психології, охарактеризовано вікові особливості підліткового періоду, що впливають на перебіг адаптаційних процесів.

У роботі досліджено роль емоційних, мотиваційних, особистісних і соціально-психологічних чинників у процесі адаптації підлітків до навчальної діяльності, зокрема рівень тривожності, життєстійкості, навчальної мотивації та соціально-психологічної адаптованості. Особливу увагу приділено впливу освітнього середовища та соціальної підтримки на успішність адаптації здобувачів освіти.

Подано результати емпіричного дослідження особливостей адаптації підлітків першого курсу, здійсненого з використанням психодіагностичних методик, що дозволили визначити рівні адаптованості та виявити проблемні зони навчальної діяльності. На основі отриманих даних розроблено та апробовано програму психологічного супроводу, спрямовану на зниження тривожності, розвиток саморегуляції, підвищення навчальної мотивації та формування навичок ефективної соціальної взаємодії.

Результати дослідження мають теоретичну та практичну значущість і можуть бути використані в діяльності практичних психологів та педагогів з метою оптимізації процесу адаптації підлітків до навчальної діяльності та збереження їхнього психологічного здоров'я.

Висновки. Адаптація підлітків до навчальної діяльності є складним багатофакторним процесом, зумовленим взаємодією емоційних, мотиваційних та особистісних чинників. Психологічний супровід, орієнтований на розвиток саморегуляції, стресостійкості та позитивного ставлення до навчання, сприяє оптимізації адаптаційного процесу й збереженню психологічного здоров'я підлітків.

Адаптація підлітків до навчальної діяльності є складним, динамічним і багатофакторним процесом, що залежить від взаємодії особистісних характеристик підлітка та умов освітнього середовища. Підлітковий вік є сенситивним періодом для формування механізмів навчальної адаптації, оскільки супроводжується інтенсивними змінами у мотиваційній, емоційній та соціальній сферах особистості. Встановлено, що рівень навчальної адаптації підлітків значною мірою зумовлюється показниками тривожності, життєстійкості, саморегуляції та навчальної мотивації. Підвищений рівень ситуативної та особистісної тривожності негативно впливає на перебіг адаптаційних процесів, знижує навчальну активність, психологічне благополуччя та ускладнює соціальну інтеграцію підлітків у навчальну колективу.

Доведено ефективність програми психологічного супроводу адаптації підлітків до навчальної діяльності, яка сприяла зниженню рівня тривожності, розвитку навичок емоційної саморегуляції, підвищенню життєстійкості та навчальної мотивації. Реалізація психологічного супроводу забезпечує покращення соціально-психологічної адаптованості, формування позитивного ставлення до навчальної діяльності та підвищення загального психологічного благополуччя підлітків.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л. (2018). Фактори успішної адаптації студентів у закладі фахової передвищої освіти. Львів: Видавництво ЛНУ.
2. Лактіонова, Г. В. (2010). Соціально-психологічна адаптація особистості: теорія і практика. Київ, Україна: Міленіум.
3. Бохонкова, Ю. (2019). Психологічні аспекти адаптації підлітків у навчальному середовищі. Харків: ХНПУ.

Вісіч Олександр Юрійович,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інститут менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;
Супрун В'ячеслав Васильович,
кандидат психологічних наук, доцент
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ КОПІНГ-СТРАТЕГІЙ У ВІЙСЬКОВИХ, ЯКІ ЗАЗНАЛИ АМПУТАЦІЇ ВНАСЛІДОК БОЙОВИХ ДІЙ

Актуальність дослідження. Останні кілька років, а надто період після початку повномасштабного вторгнення РФ 24 лютого 2022 року, стали часом кардинальних зламів у житті українського суспільства, які зумовили небачене раніше зростання рівня колективної та індивідуальної травматизації. Наші захисники змушені вести бойові дії в екстремальних умовах: постійна загроза життю, надвисокий рівень стресу та безліч травмуючих чинників (втрата побратимів, тривалий перебіг бойових операцій, невизначеність щодо майбутнього) стали їхньою щоденною реальністю [6; с. 5]. Як наслідок, ми спостерігаємо значне зростання кількості поранених серед бійців Збройних Сил України та інших підрозділів сектору безпеки, для яких постає питання не лише фізичного відновлення, а й тривалої психологічної реадаптації.

Особливої уваги, на наш погляд, потребує категорія військових, які внаслідок бойових зіткнень пережили ампутацію кінцівок, оскільки саме для них травма набуває комплексного характеру. Це поранення не обмежується лише фізичним болем високої інтенсивності; воно тягне за собою глибокі психологічні страждання та переживання екзистенційної вразливості. Втрата цілісності тіла неминуче змінює образ «Я», порушує звичні уявлення про власну дієздатність і привабливість та вимагає складної, тривалої адаптації до нових умов існування, включно з оволодінням допоміжними засобами пересування і новими соціальними ролями [5; с. 28]. Важливо розуміти, що інвалідизація через війну має значно тяжчі наслідки для психіки, ніж втрата кінцівки у цивільному житті (скажімо, через хворобу чи виробничу травму), адже до травми додаються спогади про бойовий досвід, почуття провини за вцілілість, втрати побратимів. Дослідження підтверджують, що у таких пацієнтів значно частіше діагностують посттравматичний стресовий розлад [16; с. 460], а їхній стан фахівці нерідко описують як гостре або патологічне горе, що включає тривале заперечення, гнів, відчай та труднощі з прийняттям нової реальності [7; с. 18].

У такій ситуації ключовим ресурсом для повернення до життя та успішної реінтеграції стають копінг-стратегії ветерана, які визначають, яким чином він психологічно «опрацьовує» травматичний досвід. Сучасні підходи визначають копінг як сукупність когнітивних, емоційних і поведінкових зусиль, які людина докладає, щоб впоратися з вимогами, що перевищують її звичні ресурси та поставлені перед нею життєвою ситуацією [4; с. 23]. Саме від того, наскільки конструктивними і цілеспрямованими будуть ці життєві стратегії, залежить фундамент відновлення стосунків, повернення до професійної діяльності, формування нових життєвих планів. Копінг-стратегії тут працюють комплексно: вони виконують адаптаційну,

ресурсну та буферну функції, підтримуючи психічне здоров'я під час кризи, знижуючи інтенсивність стресових переживань та запобігаючи формуванню хронічних психоемоційних розладів.

Втім, огляд наукової літератури показує певну прогалину: попри наявність робіт про бойовий стрес загалом і досліджень посттравматичних реакцій ветеранів, питання копінг-стратегій саме в українських військових з ампутаціями часів повномасштабної війни вивчено недостатньо системно [3; с. 25], [5; с. 28]. Існує нагальна потреба зрозуміти, що саме штовхає людину до вибору тієї чи іншої стратегії – продуктивної (орієнтованої на вирішення проблеми та прийняття ситуації) чи пасивної (зосередженої на уникненні, запереченні або відході від діяльності), а також які внутрішні та зовнішні умови сприяють закріпленню певних моделей реагування.

Зокрема, ми вбачаємо важливе наукове завдання у дослідженні впливу соціально-демографічних факторів, таких як вік, сімейний стан чи наявність дітей, які можуть виступати своєрідними «модуляторами» копінг-поведінки. Емпіричні дані дозволяють припустити, що старші військові, а також ті, хто має сім'ю, частіше схиляються до активних дій і демонструють більшу мотивацію до відновлення, тоді як молоді та самотні бійці можуть потребувати більш інтенсивної психологічної підтримки та зовнішньої мотивації [5; с. 32–33]. Не менш вагомими є освітньо-професійні характеристики: рівень освіти, попередній управлінський чи лідерський досвід, досвід прийняття рішень у складних ситуаціях. Вже простежується статистично значущий зв'язок: вища освіта та управлінський досвід у минулому часто корелюють із вмінням планувати, прогнозувати наслідки та приймати нову реальність, тоді як відсутність такого бекграунду може провокувати реакції уникнення, професійної та соціальної деактивації [3; с. 29–30].

Все це зумовлює актуальність нашого дослідження: необхідно переходити від загальних реабілітаційних схем до конкретних, науково обґрунтованих технологій, які враховують індивідуальні особливості ветеранів та їхній копінг-профіль, таких як, наприклад, програма «Психологічний супровід незламних» [10; с. 5]. Розуміння механізмів копінг-поведінки дозволить психологам і реабілітологам точніше добирати інструменти, диференціювати допомогу залежно від типу стратегій, активізувати ресурси ветеранів (зокрема, через модель BASIC Ph) і сприяти їхньому повноцінному поверненню в соціум, мінімізуючи ризик вторинної травматизації та соціальної ізоляції [10; с. 18–20].

Стан наукової розробленості проблеми. Аналізуючи психологічну літературу, бачимо, що тема подолання травми, стрес-долаючої поведінки та психологічного здоров'я особистості перебуває у фокусі багатьох дослідників і розглядається як у клінічному, так і в організаційному контекстах [2; 4; 9; 12]. Фундаментальні основи теорії стресу та копіngu (стрес-долаючої поведінки) заклали такі класики, як Р. Лазарус, С. Фолкман, Ч. Карвер, М. Шейер та Дж. Вейнтрауб, які розглядали це явище як динамічну взаємодію особистості із середовищем, що включає когнітивну оцінку ситуації, емоційні реакції та вибір певних форм поведінки [15; 19]. Серед українських вчених вагомий внесок у розуміння механізмів психологічного здоров'я, життєстійкості та ролі копінг-стратегій у професійному функціонуванні зробили Л. М. Карамушка [2; 4; 11], В. О. Олефір та Н. С. Ярош, які акцентують на внутрішніх предикторах стрес-долаючої поведінки [9; 12].

Специфіку психологічної реабілітації в бойових умовах, особливості реагування військовослужбовців на бойовий стрес, механізми управління страхом та формування адаптивних стратегій описано у працях О. М. Кокуна, В. М. Мороза, І. О. Пішко, Н. С. Лозінської [6; 7], а також В. Мушкевич та Л. Пасічник, які акцентують на відмінностях копінг-поведінки військових та цивільного населення в умовах бойових дій. Медико-психологічний бік питання – взаємозв'язок між соматичним станом, ампутацією, болем (зокрема, фантомним) та психічними реакціями – розкрито у роботах А. А. Беспаленка, О. А. Бур'янова та інших, де запропоновано мультипрофесійні підходи до реабілітації військовослужбовців з ампутаціями.

Щодо закордонного досвіду, то зв'язок між копінгом та успішністю адаптації при ампутаціях вивчали Е. Bates, R. Mason, D. Desmond, M. MacLachlan, A. Ferguson, які показали, що характер копінг-стратегій суттєво впливає на рівень психосоціальної адаптації, включеність у соціальні ролі та якість життя ветеранів [13; 17; 18]. Реакції на фантомний біль та втрату кінцівки, а також типові емоційні стани, що супроводжують ампутацію (шок, заперечення, депресія, агресія), описані у S. Cavanagh, C. G. Bhuvaneshwar та A. Sahu [14; 16; 20].

Водночас сучасні українські дослідники (Л. Карамушка, О. Креденцер, К. Терещенко, Т. Карамушка, А. Трофімов та ін.) зауважують, що попри загальний масив робіт про стрес і копінг, проблема копінг-стратегій саме нашої цільової групи – військових з ампутаціями в умовах цієї війни – залишається вивченою недостатньо глибоко та системно [3; 5; 10]. Потребує деталізації, зокрема, вплив соціальних та професійних характеристик на вибір адаптивних механізмів, а також можливості цілеспрямованої корекції неадаптивних стратегій у процесі психологічного супроводу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості копінг-стратегій у військовослужбовців, які зазнали ампутації кінцівок, з'ясувати вплив соціально-демографічних та освітньо-професійних чинників на їх вибір, а також розробити практичні рекомендації щодо психологічного супроводу процесу їхньої реабілітації. Досягнення поставленої мети передбачає поєднання аналізу наукових джерел, емпіричного вивчення копінг-поведінки та апробації практичних інтервенцій у форматі спеціально розробленої програми.

Викладення основного матеріалу. В умовах жорстокої війни РФ проти України проблема реабілітації важкопоранених набуває особливої гостроти, оскільки йдеться не лише про відновлення фізичного функціонування, а й про збереження психологічної цілісності особистості. Втрата кінцівки стає не просто фізичною травмою, а потужним стресором, що руйнує звичний образ тіла і соціальний статус, вимагаючи повної перебудови планів на майбутнє, переосмислення своїх можливостей та життєвих пріоритетів. Успіх адаптації тут напряму залежить від обраних людиною копінг-стратегій, від того, чи зможе вона мобілізувати внутрішні ресурси та підтримку довкілля.

Теоретично ми визначаємо копінг-стратегії як зусилля (когнітивні, емоційні, поведінкові), спрямовані на подолання вимог, що перевищують ресурси особистості, та на відновлення її психологічної рівноваги [3; 4; 19]. Ця поведінка виконує низку важливих функцій: від адаптаційної (пристосування до нових умов) до «буферної», що пом'якшує вплив стресу і береже психіку від надмірного перевантаження, а також сприяє збереженню життєстійкості та суб'єктивного благополуччя [4; 9].

Для нашого емпіричного дослідження ми використали методику «Шкала COPE» (автори С. Carver, М. Scheier, J. Weintraub), адаптовану для української вибірки, що дозволяє оцінити широкий спектр копінг-реакцій [3; 15]. Спираючись на літературу та отримані дані, ми дещо модифікували класифікацію і виділили три типи поведінки, характерні для військових з ампутацією:

- активні-продуктивні (орієнтовані на вирішення проблеми та подолання стресу);
- активні-напівпродуктивні (пов'язані з пошуком підтримки або емоційною розрядкою, що допомагають ситуативно, але не завжди усувають корінь проблеми);
- пасивні-непродуктивні (різні форми уникнення, які перешкоджають виходу зі стресового стану).

Аналіз результатів емпіричного дослідження. Отримані дані дозволили сформулювати специфічний профіль копінг-поведінки військових на етапі реабілітації, що відображає поєднання високого потенціалу до відновлення та наявності ризикових тенденцій [3; 5].

Використання активних та продуктивних стратегій. Можна відзначити позитивний факт: значна частина військових зберігає високий адаптаційний потенціал, принаймні на рівні когнітивного опрацювання ситуації та намірів. Так, 75,1% опитаних демонструють високий рівень стратегії «планування подолання», що свідчить про прагнення структурувати власні дії, продумати етапи реабілітації та визначити конкретні кроки [5; с. 30–31]. Це означає, що попри

травму, бійці намагаються діяти раціонально: обмірковують протезування, можливість повернення на службу чи здобуття нової професії, шукають шляхи професійної переорієнтації. Ще 60,4% вдаються до «позитивного переформулювання та особистісного зростання», шукаючи у ситуації нові сенси (переоцінка цінностей, вдячність за життя, посилення значущості сім'ї) [5; с. 31]. Водночас виявлено цікавий дисбаланс: при високому рівні планування (75,1%), реальні активні дії («активний копінг») характерні лише для 45,6% респондентів, що вказує на певний розрив між розумінням «що робити» і фактичною реалізацією планів. Цей розрив, імовірно, зумовлений об'єктивними фізичними обмеженнями на етапі лікування, складністю медичних процедур або ж психологічними бар'єрами (страх невдачі, невизначеність, занижена самооцінка).

Використання активних напівпродуктивних стратегій. У цій групі стратегій лідером є «гумор» – його використовують 47,9% військових, що свідчить про прагнення знизити емоційну напругу через іронію над власним станом та ситуацією [5; с. 31–32]. Іронія, жарт, самоіронія працюють як потужний захист, допомагаючи дистанціюватися від болю і вберегти почуття гідності. Близько чверті (23,7%) обирають концентрацію виключно на одужанні («відгальмовування інших занять»), фактично відсуваючи на другий план інші життєві сфери, а для 20,7% опорою стає «релігійний копінг», пов'язаний із зверненням до віри та духовних практик, що надають додатковий сенс пережитому. Проте дослідження виявило дещо тривожну тенденцію: військові неохоче користуються соціальною підтримкою. За конкретною порадою («інструментальна підтримка») звертаються лише 20,1%, а за співчуттям («емоційна підтримка») – всього 13,6%. Це може вказувати на схильність до ізоляції, небажання «навантажувати» оточення власними проблемами і домінування переконання «я маю впоратися сам», що потенційно обмежує можливості для більш повної реабілітації [3; 5].

Використання пасивних та непродуктивних стратегій. На жаль, значна частка респондентів схиляється до різних форм уникнення, що створює додаткові ризики для їхнього психічного здоров'я та соціальної адаптації. Найпоширенішим є «психічне уникнення» (68,0% – сума високого та середнього рівнів): занурення в сон, фантазії чи віртуальний світ, що дозволяє тимчасово не думати про проблему, але не сприяє її реальному вирішенню [5; с. 32]. Також 56,8% вдаються до «самообмеження» (звуження активності, відмова від соціальних контактів), а 47,9% – до заперечення реальності («це сон», «цього не може бути»), що затримує процес прийняття травматичних змін. Особливо насторожує те, що майже 18% (17,7%) схильні знімати стрес психоактивними речовинами, що є явно дезадаптивною стратегією і потребує окремої цілеспрямованої профілактики та корекції.

Вплив соціально-демографічних характеристик. Нам вдалося зафіксувати статистично значущий зв'язок між вибором стратегій та соціально-демографічним бекграундом військових, що підтверджує важливість індивідуалізованого підходу [3; 5]. Підтвердилася гіпотеза, що старші за віком, одружені бійці та ті, хто має дітей, частіше обирають активні стратегії (насамперед планування подолання, пошук сенсу та позитивне перевизначення ситуації), що, ймовірно, пов'язано з більшою життєвою досвідченістю і відповідальністю за сім'ю. Натомість молоді та самотні хлопці частіше демонструють пасивні реакції, включно з уникненням, психічною ізоляцією та запереченням, а отже, потребують посиленої уваги психологів, створення безпечного простору для вираження емоцій та додаткових ресурсів підтримки [3; 5].

Практичні рекомендації та програма психологічного супроводу. Спираючись на зазначені висновки, було розроблено програму, викладену в методичних рекомендаціях «Психологічний супровід незламних», яка спрямована на корекцію неадаптивних копінг-стратегій і посилення ресурсних. В її основу покладено мультимодальну модель BASIC Ph (M. Lahad), що працює з шістьма каналами ресурсів: віра (belief), емоції (affect), соціум (social), уява (imagination), когніції (cognition) та тіло (physiology), які розглядаються як різні шляхи подолання стресу [10; 12; 15]. Впровадження програми включає такі основні кроки:

- діагностика: складання «Соціального паспорта військовослужбовця» для виявлення зон вразливості, актуальних ресурсів і способів реагування;

- активізація ресурсів (BASIC Ph): наприклад, використання методу сторітелінгу для пошуку провідного каналу подолання стресу та розширення репертуару стратегій;
- постановка цілей: перехід від очікування до дій через методiku «GROW» (структурування планів) та техніку «Паротяг» (аналіз досвіду та ресурсів, формування «маршруту» від теперішнього стану до бажаного);
- робота з емоціями: навчання диханню («квадрат», діафрагмальне дихання), релаксаційним навичкам та техніці «Безпечне місце» для стабілізації при флешбеках, тривозі чи панічних реакціях;
- соціальна реінтеграція: групи «рівний-рівному», терапевтичні ігри, а також психоедукація для родин, щоб уникнути гіперопіки, формувати адекватну підтримку та сприяти відновленню автономії ветерана.

Підсумовуючи отримані дані, можна сказати, що копінг-поведінка ампутованих військових поєднує як конструктивні (планування, переоцінка, гумор), так і деструктивні тенденції (ізоляція, уникнення, вживання психоактивних речовин). Запропонована програма психологічного супроводу має на меті трансформувати пасивне уникнення в активні дії, розширити діапазон адаптивних стратегій та відновити соціальні зв'язки, створюючи умови для повноцінної реадаптації ветеранів [3; 5; 10].

Висновки. Узагальнення результатів проведеного дослідження дозволяє зробити низку висновків щодо психологічних закономірностей копінг-поведінки військовослужбовців з ампутаціями. Ампутація кінцівки внаслідок бойових дій постає як специфічна кризова подія, що виходить за межі фізичної травми й пов'язана з втратою цілісності «Я-образу» та різкою зміною життєвих перспектив [5; с. 27–29]. У цьому контексті копінг-стратегії доцільно розглядати як динамічний ресурс особистості, який задає вектор подальшої соціалізації та реінтеграції ветерана [4; с. 23–25].

На основі аналізу наукових підходів та отриманих емпіричних даних було модифіковано класифікацію копінг-стратегій для цієї категорії військових, виокремлено три їхні групи: «активні-продуктивні» (орієнтовані на розв'язання проблеми й прийняття ситуації), «активні-напівпродуктивні» (емоційна регуляція, гумор, релігійність) та «пасивні-непродуктивні» (уникнення, заперечення, самообмеження) [3; с. 27–30]. Такий підхід дозволив більш точно описати адаптаційні траєкторії поранених військових і створити підґрунтя для диференційованих інтервенцій.

Емпіричний аналіз засвідчив наявність суперечливого, але загалом ресурсного профілю копінг-поведінки. Позитивним є те, що 75,1% військових активно планують майбутнє, а 60,4% демонструють здатність до переоцінки цінностей і позитивного переформулювання ситуації, що вказує на збереженість когнітивного потенціалу та орієнтацію на відновлення [5; с. 30–32]. Водночас лише 45,6% респондентів вдаються до реальних активних дій, що свідчить про «розрив» між усвідомленими планами та поведінковою реалізацією і вказує на наявність як об'єктивних (стан здоров'я, етап лікування), так і суб'єктивних бар'єрів переходу від наміру до дії [3; с. 29–31].

Окремої уваги заслуговує феномен гумору як специфічного ресурсу: майже половина опитаних (47,9%) використовують гумор для зниження напруги та підтримання почуття гідності в умовах лікування й реабілітації [5; с. 31–32]. Гумор у цьому контексті виконує не лише захисну, а й комунікативну функцію, полегшуючи взаємодію з іншими пораненими та фахівцями.

Результати також виявили виразні «зони ризику», пов'язані з соціальною ізоляцією. Попри широку суспільну підтримку, інструментальною допомогою реально користуються лише 20,1% військових, емоційною – 13,6%, тоді як показники «психічного уникнення» сягають 68,0%, а «самообмеження» – 56,8% [5; с. 31–33]. Це свідчить про тенденцію до «героїчного стоїцизму» та небажання показувати вразливість, що підвищує ризик депресивних станів і адиктивної поведінки.

З'ясовано, що здатність до адаптації не є універсальною, а залежить від соціально-демографічного контексту. Військові старшого віку, одружені та ті, хто має дітей,

статистично частіше обирають активні й продуктивні стратегії, тоді як молоді й самотні бійці виявляються більш схильними до пасивного уникнення та ізоляції [3; с. 29–33]. Це дозволяє розглядати сім'ю як ключовий зовнішній ресурс, що «якорить» військового в реальності та підсилює його мотивацію до відновлення [9; с. 168–172].

На основі отриманих результатів було розроблено та апробовано методичні рекомендації «Психологічний супровід незламних», які спираються на мультимодальну модель BASIC Ph і спрямовані на трансформацію пасивного очікування в активні дії, розширення репертуару копінг-стратегій, розблокування соціальної активності та навчання навичкам саморегуляції [10; с. 5–7, 18–25]. Інтеграція діагностики, постановки цілей, емоційної стабілізації та роботи з сім'єю в єдину програму дає змогу підвищити ефективність реабілітації та сприяти поверненню військовослужбовців до повноцінного життя в соціумі [1; с. 64–71].

Узагальнюючи, копінг-стратегії військовослужбовців з ампутаціями можна розглядати як «червону нитку», що поєднує індивідуальний досвід травми з ресурсами особистості, сім'ї та реабілітаційної системи [5; с. 34–36]. Їхнє глибоке розуміння відкриває можливість переходу від стандартизованих підходів до гнучких, персоналізованих програм психологічного супроводу, спрямованих на відновлення суб'єктності, гідності та якості життя поранених захисників України [10; с. 42–60].

Отримані результати можуть бути корисними для:

- практичних психологів та реабілітологів – для більш точного діагностування копінг-поведінки, планування індивідуальних програм допомоги та впровадження моделі BASIC Ph у роботі з пораненими військовослужбовцями;
- соціальних працівників та волонтерів – для кращого розуміння специфіки взаємодії з ветеранами, їхніх потреб у підтримці та ризиків, пов'язаних з пасивними та дезадаптивними стратегіями [3; 5; 10];
- родин військових – щоб глибше зрозуміти стан близької людини, її можливі форми реагування на травму та надати адекватну, збалансовану підтримку без гіперопіки, сприяючи збереженню гідності та автономії пораненого.

Список використаних джерел

1. Беспаленко А. А., Щеглюк О. І., Кіх А. Ю., Бур'янов О. А., Волянський О. М., Корченко В. В., Михайловська М. М. Алгоритм реабілітації військовослужбовців з ампутацією кінцівок на основі мультипрофесійного та індивідуального підходу. *Український журнал військової медицини*. 2020. Т. 1, № 1. С. 64–71.
2. Карамушка Л. М. Вплив копінг-стратегій на структурні компоненти психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. 1, вип. 57. С. 12–21.
3. Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К. та ін. Зв'язок копінг-стратегій у кризових ситуаціях у військових, які зазнали ампутації, з їх освітньо-професійними характеристиками. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2023. № 1 (28). С. 24–33.
4. Карамушка Л. М., Снігур Ю. С. Копінг-стратегії: сутність, підходи до класифікації, значення для психологічного здоров'я особистості та організації. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2020. Т. 1, вип. 55. С. 23–30.
5. Карамушка Т., Трофімов А., Вісіч О., Карамушка Л., Креденцер О., Терещенко К., Полівко Л., Трофімова Д., Зварич Р. Аналіз копінг-стратегій у військових, які зазнали ампутації: основні типи, рівень вираженості та зв'язок з соціально-демографічними характеристиками. *Медична психологія*. 2023. Т. 18, № 1 (69). С. 27–3.
6. Кокун О. М., Мороз В. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. Теорія і практика управління страхом в умовах бойових дій: метод. посіб. Київ-Одеса: Фенікс, 2022. 88 с.
7. Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С. та ін. Особливості надання психологічної допомоги військовослужбовцям, ветеранам та членам їхніх сімей цивільними психологами: метод. посіб. Київ, 2023.

8. Мушкевич В., Пасічник Л. Психологічні особливості копінг-поведінки військовослужбовців та цивільного населення в умовах бойових дій. *Психологічні перспективи*. 2022. Вип. 40. С. 104–120.
9. Олефір В. О. Взаємозв'язок життєстійкості, копінг-стратегій та психологічного благополуччя. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2011. № 981, вип. 47. С. 168–172.
10. Психологічний супровід незламних: методичні рекомендації по роботі з військовослужбовцями, які зазнали ампутації внаслідок бойових дій / Т. В. Карамушка та ін. Київ–Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2023. 60 с.
11. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості: монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ–Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021.
12. Ярош Н. С. Аналіз досліджень внутрішніх предикторів стрес-долаючої поведінки. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2015. Вип. 58. С. 60–64.
13. Bates E., Mason R. Coping Strategies Used by People with a Major Hand Injury: A Review of the Literature. *British Journal of Occupational Therapy*. 2014. Vol. 77, № 6. P. 289–295.
14. Bhuvaneshwar C. G., Epstein L. A., Stern T. A. Reactions to Amputation: Recognition and Treatment. *Prim Care Companion. The Journal of Clinical Psychiatry*. 2007. Vol. 9, № 4. P. 303–308.
15. Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub J. K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 56, № 2. P. 267–283.
16. Cavanagh S., Shin L., Karamouz N., Rauch S. Psychiatric and Emotional Sequelae of Surgical Amputation. *Psychosomatics*. 2006. Vol. 47, № 6. P. 459–464.
17. Desmond D., MacLachlan M. Coping strategies as predictors of psychosocial adaptation in a sample of elderly veterans with acquired lower limb amputations. *Social Science & Medicine*. 2006. Vol. 62, № 1. P. 208–216.
18. Ferguson A., Sperber B., Gomez M. Psychological factors after traumatic amputation in landmine survivors: The bridge between physical healing and full recovery. *Disability and Rehabilitation*. 2004. Vol. 26. P. 931–938.
19. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer, 1984. 444 p.
20. Sahu A., Sagar R., Sarkar S., Sagar S. Psychological effects of amputation: A review of studies from India. *Industrial Psychiatry Journal*. 2016. Vol. 25, № 1. P. 4–10.

Вода Аліна Юрївна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНИХ МЕХАНІЗМІВ ПОДОЛАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ТРУДНОЩІВ ПЕДАГОГІВ: ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ

Актуальність дослідження. Сучасна система освіти характеризується високою динамікою змін, зростанням вимог до професійної компетентності педагога, а також необхідністю гнучкого реагування на соціальні та технологічні виклики. Професійна діяльність учителя пов'язана з високим рівнем психологічного навантаження, необхідністю взаємодії з різними суб'єктами освітнього процесу та постійним емоційним контролем. Це створює значну кількість професійних труднощів, подолання яких потребує від педагога розвинених психологічних механізмів адаптації, емоційної регуляції та стресостійкості.

Незважаючи на численні дослідження копінг-стратегій та психологічного захисту (Р. Лазарус, С. Фолкман, С. Хобфолл), в Україні недостатньо емпіричних досліджень, які б комплексно аналізували особливості функціонування психологічних механізмів подолання труднощів у вчителів різного віку та стажу роботи. Особливої уваги потребує вивчення

взаємозв'язку між особистісними характеристиками педагогів та вибором стратегій подолання професійних труднощів.

Мета дослідження – емпірично дослідити особливості психологічних механізмів подолання професійних труднощів педагогів залежно від їхніх особистісних характеристик та професійного досвіду.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження особливостей психологічних механізмів подолання професійних труднощів педагогів проводилося на базі двох закладів освіти Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області: Підліснівського ліцею (18 педагогічних працівників, 51,4% від загальної кількості учасників) та Новосуханівського ліцею (17 педагогічних працівників, 48,6% від загальної кількості учасників). Загальна кількість учасників дослідження склала 35 педагогічних працівників, що забезпечило достатню репрезентативність вибірки для проведення статистичного аналізу.

За віковим критерієм респонденти були розподілені на три групи: молоді спеціалісти (22-30 років, 34,3%), педагоги середнього віку (31-45 років, 40,0%) та досвідчені педагоги (46-60 років, 25,7%). У вибірці переважали жінки (88,6%), що відповідає загальній тенденції фемінізації педагогічної професії в Україні.

Методичний інструментарій дослідження включав комплекс психодіагностичних методик: багатофакторний особистісний опитувальник FPI (модифікована форма «В») для оцінки особистісних властивостей, що впливають на процеси психологічної адаптації; метод діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі для виявлення домінуючих типів поведінки у професійних ситуаціях; модифіковану анкету «Метод послідовної динамічної оцінки» (МПДО) для аналізу динаміки психоемоційного стану та адаптаційних можливостей педагогів.

Теоретичний аналіз дозволив виділити три основні категорії чинників, що впливають на активізацію механізмів подолання професійних труднощів.

До першої категорії належать фактори, пов'язані з виникненням та фіксацією емоційного напруження, що проявляються через невротичність, депресивність, дратівливість та емоційну лабільність.

Друга категорія включає чинники запуску механізмів психологічного самозахисту: спонтанну та реактивну агресивність, сором'язливість, відкритість, товариськість та екстраверсію-інтроверсію.

Третя категорія охоплює психологічні новоутворення, що розвиваються внаслідок дії механізмів професійної деформації особистості педагога.

Важливим аспектом дослідження стало виявлення специфіки прояву психологічних механізмів захисту у педагогічній діяльності. Встановлено, що ці механізми функціонують одночасно на декількох рівнях: внутрішньоособистісному (захист самооцінки та ідентичності), міжособистісному (регуляція стосунків з учнями, колегами, батьками) та професійному (збереження ефективності педагогічної діяльності). Серед найбільш поширених механізмів захисту у педагогів виявлено раціоналізацію, проекцію, репресію та заперечення, причому вибір конкретного механізму визначається як особистісними характеристиками, так і специфікою професійної ситуації.

Результати дослідження за методикою FPI виявили значущі відмінності в особистісних властивостях педагогів різних вікових груп. Найвищі показники невротичності зафіксовано у молодих спеціалістів (6,8 балів), що свідчить про їх підвищену тривожність при зіткненні з професійними труднощами. Педагоги середнього віку демонструють помірні показники невротичності (5,1 балів), тоді як досвідчені педагоги мають найнижчі значення (3,7 балів). Це вказує на те, що з накопиченням професійного досвіду педагоги розвивають більш ефективні механізми емоційної регуляції.

Показники спонтанної агресивності також найвищі у молодих педагогів (5,9 балів), що може бути пов'язано з недостатністю досвіду конструктивного вирішення конфліктних ситуацій. Реактивна агресивність також переважає у цій віковій групі (6,2 бали). Досвідчені

педагоги демонструють найнижчі показники як спонтанної (3,4 бали), так і реактивної агресивності (3,8 бали).

Цікаво, що найвищі показники товариськості спостерігаються у педагогів середнього віку (7,3 бали), тоді як молоді спеціалісти (6,1 балів) та досвідчені педагоги (5,8 балів) демонструють дещо нижчі значення. Це може вказувати на те, що педагоги середнього віку найбільш активно використовують соціальну підтримку як механізм подолання професійних труднощів.

Аналіз структури міжособистісних стосунків за методикою Т. Лірі виявив характерні особливості взаємодії педагогів різних вікових груп. За вектором домінування-підпорядкування молоді педагоги демонструють помірні показники (4,2 бали), що свідчить про їх прагнення до самоствердження при невпевненості у власних силах. Педагоги середнього віку показують найвищі значення (6,8 бали), що відображає їх професійну зрілість. Досвідчені педагоги мають помірно високі показники (5,9 балів), що вказує на більш збалансований підхід.

За вектором дружелюбності-агресивності найвищі показники зафіксовано у досвідчених педагогів (7,1 бали), що свідчить про розвиток емпатійних механізмів подолання труднощів. Молоді спеціалісти демонструють середні значення (5,3 бали), педагоги середнього віку – дещо нижчі результати (4,9 бали).

Комплексний аналіз за модифікованою анкетой МПДО виявив важливі закономірності у виборі механізмів подолання професійних труднощів. Найвищі адаптаційні можливості демонструють педагоги середнього віку (8,2 бали), що пояснюється оптимальним поєднанням професійного досвіду та фізичних ресурсів. Молоді спеціалісти показують помірні результати (6,8 балів), досвідчені педагоги – дещо знижені показники (6,3 бали), що може бути пов'язано з професійним вигоранням.

Найефективніші стратегії соціальної взаємодії використовують досвідчені педагоги (7,9 балів), що свідчить про розвиток зрілих форм соціальної підтримки та колегіального співробітництва. Найстабільніший психоемоційний стан зафіксовано у педагогів середнього віку (7,6 балів), тоді як молоді спеціалісти показують більшу варіативність (5,4 бали).

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі взаємозв'язки між особистісними характеристиками педагогів та схильністю до використання певних механізмів подолання. Виявлено позитивний кореляційний зв'язок між показниками товариськості за FPI та ефективністю соціальної взаємодії за МПДО ($r=0,67$, $p<0,01$), що підтверджує важливість соціальної підтримки як механізму подолання труднощів. Негативна кореляція між невротичністю та адаптаційними можливостями ($r=-0,54$, $p<0,05$) вказує на те, що емоційна нестабільність перешкоджає ефективній адаптації. Додатково встановлено значущі кореляції між врівноваженістю та використанням проблемно-орієнтованих стратегій ($r=0,58$, $p<0,01$), що підтверджує роль емоційної стабільності у формуванні конструктивних механізмів подолання. Виявлено також помірний позитивний зв'язок між відкритістю та готовністю до пошуку професійної допомоги ($r=0,45$, $p<0,05$), що має важливе значення для розробки програм психологічної підтримки педагогів.

На основі комплексного аналізу результатів виділено характерні особливості використання психологічних механізмів подолання для кожної вікової групи. Молоді спеціалісти частіше використовують емоційно-орієнтовані стратегії, пошук соціальної підтримки серед колег, компенсаторні механізми та уникнення як спосіб тимчасового зниження тривожності. Педагоги середнього віку переважно застосовують проблемно-орієнтовані стратегії, активне використання соціальних ресурсів та професійних мереж, збалансоване поєднання раціональних та емоційних підходів. Досвідчені педагоги характеризуються використанням зрілих механізмів психологічного захисту, розвиненими навичками емоційної регуляції, ефективним використанням накопиченого професійного досвіду.

З урахуванням виявлених особливостей та сформульованих принципів нами розроблено тренінгову програму «Технології розвитку психологічних механізмів подолання

професійних труднощів у педагогічних працівників», яка містить 5 тренінгових занять, спрямованих на розвиток конструктивних копінг-стратегій та підвищення стресостійкості педагогів. Також на основі отриманих результатів розроблено систему психологічних рекомендацій, диференційованих за віковими групами. Для молодих спеціалістів пріоритетним є розвиток проблемно-орієнтованих стратегій через тренінги з аналізу ситуацій, планування дій та прийняття рішень. Для педагогів середнього віку важливим є підтримання оптимального рівня професійної мотивації через участь у інноваційних проєктах та можливості для професійного зростання. Досвідчені педагоги потребують профілактики професійного вигорання через програми психологічної реабілітації та систематизації професійного досвіду.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження підтвердило наявність значущих відмінностей у психологічних механізмах подолання професійних труднощів педагогів залежно від віку та стажу роботи. Встановлено, що з накопиченням професійного досвіду відбувається трансформація від емоційно-орієнтованих до проблемно-орієнтованих стратегій подолання, розвиток зрілих механізмів емоційної регуляції та ефективніше використання соціальних ресурсів.

Виявлено три основні етапи професійного розвитку з точки зору механізмів подолання: адаптаційний (до 5 років стажу), характеризується високою емоційністю та пошуком підтримки; становлення (6-15 років), відзначається балансом між емоційними та раціональними стратегіями; зрілість (понад 15 років), характеризується переважанням проблемно-орієнтованих підходів та ефективним використанням досвіду.

Кореляційний аналіз виявив сильні статистично значущі взаємозв'язки між особистісними характеристиками (невротичність, товариськість, врівноваженість) та вибором механізмів подолання, що підтверджує важливість урахування індивідуальних особливостей при розробці програм психологічної підтримки педагогів.

Розроблена система психологічних рекомендацій та тренінгових програм створює практичну основу для впровадження диференційованих профілактичних заходів в закладах освіти. Очікуваними результатами впровадження є зниження рівня професійного стресу, попередження емоційного вигорання та підвищення психологічної стійкості педагогічних працівників. Перспективи подальших досліджень включають розробку лонгітюдних досліджень для виявлення динаміки змін копінг-стратегій протягом професійного становлення та апробацію розроблених тренінгових програм.

Список використаних джерел

1. Белан Т. Г. Психологічні механізми подолання професійних криз у діяльності педагога. *Актуальні проблеми психології*. 2018. № 12(15). С. 45–52.
2. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентоздатної управлінської команди (на матеріалах діяльності освітніх організацій): монографія. Київ: Фірма «ІНКОС», 2007. 268 с.
3. Остополець І. Ю. Копінг-стратегії педагогів у подоланні професійного стресу. *Психологія і особистість*. 2019. № 2(16). С. 285–295.
4. Панов М. С. Професійна адаптація та реадaptaція в контексті професійної реалізації особистості в умовах сучасного соціуму. *Психологічний часопис*. 2019. Т. 5. № 11. С. 177–190.
5. Семиченко В. А. Проблеми мотивації поведінки і діяльності людини. Київ: Міленіум, 2004. 521 с.
6. Шевченко Н. Ф. Професійна деформація особистості вчителя: теоретичні та методичні аспекти. Київ: Педагогічна думка, 2015. 256 с.
7. Шевченко Н. Ф. Професійна фрустрованість вчителів початкової школи та умови її подолання: психологічний аспект. *Слобожанський науковий вісник*. Серія: Психологія. Вип.1. Суми, 2024. С. 190–194.

Вознюк Алла Вікторівна,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

СИНЕРГЕТИЧНИЙ ЕФЕКТ ОСОБИСТОСТІ ТРЕНЕРА В ГРУПОВОМУ ПРОЦЕСІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ

Актуальність дослідження. Феномен психологічного тренінгу в сучасній системі прикладних психологічних знань постає не просто як сукупність вправ чи методичних прийомів, а як складно структурований простір міжособистісної взаємодії, де особистість тренера відіграє роль фундаментального трансформаційного чинника. Тренер у цьому контексті розглядається не лише як носій експертних знань, а як центральна фігура, чия автентичність, етична зрілість та здатність до фасилітації визначають вектор розвитку всієї тренінгової групи. Розуміння професійної ідентичності тренера вимагає глибокого аналізу його професійно важливих якостей, рольового репертуару та здатності до управління складними процесами групової динаміки.

Мета дослідження – розкрити роль тренера в успішній організації та проведенні психологічного тренінгу.

Виклад основного матеріалу. Діяльність тренера-психолога жорстко регламентована етичними нормами, що є гарантом безпеки та гуманності втручань. Етичний кодекс психолога України, прийнятий у 1990 році, закладає фундаментальні принципи професійної честі та відповідальності.

Центральним принципом є відповідальність тренера за результати своєї роботи та недопущення антигуманних наслідків. Це передбачає суворе дотримання межі професійної компетентності: тренер береться за виконання лише тих завдань, для яких він має відповідну освіту та досвід. Важливо також диференціювати психологічний тренінг від групової психотерапії. Якщо тренінг спрямований на розвиток навичок та знань, то психотерапія – на лікування глибинних психологічних проблем. Тренер має чітко усвідомлювати ці відмінності та не переступати межу, за якою він стає некомпетентним.

На основі аналізу літератури визначено основні етичні норми проведення психологічного тренінгу:

Конфіденційність: Зобов'язання оберігати професійну таємницю та дотримуватися анонімності клієнтів. Будь-яке використання матеріалів тренінгу (аудіо, відео) можливе лише за письмової згоди учасників.

Інформована згода: Учасники мають бути ознайомлені з правилами роботи, тривалістю та методами тренінгу ще до його початку. Участь має бути суто добровільною.

Заборона на «подвійні стосунки»: Психолог не повинен вступати в особисті стосунки з учасниками групи, оскільки це руйнує професійну об'єктивність.

Безоціночність та повага: Тренер має приймати учасників такими, якими вони є, уникаючи дискримінації за будь-якою ознакою та поважаючи їхній суверенітет.

Право на самовизначення: Учасник має право самостійно приймати рішення про початок або завершення роботи в групі.

Групова динаміка є основою тренінгового процесу, і тренер як його центральна фігура має володіти інструментами керування цими складними явищами. Група проходить певні стадії розвитку: від знайомства через етап розчарування та конфліктів до продуктивної співпраці та завершення. На кожному з цих етапів тренер виконує специфічні завдання.

Тренер у психологічному тренінгу є центральною фігурою, яка виступає фасилітатором, модератором та експертом, що створює безпечне середовище, мотивує учасників, керує груповою динамікою та забезпечує досягнення цілей. Особистість тренера, його впевненість та здатність до ідентифікації з потребами групи визначають успіх тренінгу та слугують взірцем для наслідування.

Основні функції та ролі тренера:

Фасилітатор (полегшує процес навчання та обміну досвідом, допомагаючи учасникам самостійно приходити до висновків).

Модератор (керує дискусіями та ігровими методами (рольові ігри, мозкові атаки), утримуючи фокус на цілях тренінгу).

Створювач атмосфери (забезпечує довіру, психологічну безпеку та активну участь кожного (принцип «тут і тепер»)).

Джерело зворотного зв'язку (надає конструктивну оцінку, допомагаючи учасникам усвідомити власні психологічні феномени).

Взірець поведінки (тренер демонструє професійну компетентність та особистісні якості, що позитивно впливає на групу).

Успішний тренер керує не лише змістом тренінгу, а й глибокими психологічними процесами всередині групи.

Роль тренера в груповому процесі не є статичною; вона трансформується залежно від теоретичної парадигми, якої дотримується ведучий, та етапу розвитку групи. В межах різних психологічних шкіл роль тренера інтерпретується по-різному, що визначає ступінь його активності та директивності.

У когнітивно-поведінковому тренінгу тренер часто виступає в ролі експерта, вчителя або інструктора, який спрямовує учасників на опанування конкретних моделей поведінки. У цьому підході ведучий бере на себе відповідальність за структурування процесу, надання чітких алгоритмів дій та оцінку результативності виконання вправ. Натомість у гуманістичній психології та групах зустрічей тренер переходить у роль фасилітатора. Головне завдання фасилітатора – не вчити чи виправляти, а створювати умови для самоактуалізації та саморозкриття учасників через безоціночне прийняття та емпатію.

Гештальт-підхід пропонує роль тренера як активного учасника взаємодії, який фокусується на принципі «тут-і-тепер». Тут ведучий може використовувати власні почуття як інструмент зворотного зв'язку, провокуючи учасників до глибшого усвідомлення їхніх потреб та способів контакту з оточенням. У цьому контексті тренер стає активним учасником групових процесів.

Стиль професійної діяльності тренера є ще одним виміром його впливу на учасників психологічного тренінгу.

Директивний стиль передбачає жорстке керування групою, одноосібне прийняття рішень та контроль над усіма етапами тренінгу. Це може бути ефективним у ситуаціях дефіциту часу або при роботі з тривожними групами, які потребують чіткої структури. Однак зловживання директивністю пригнічує ініціативу учасників та знижує рівень їхньої відповідальності за результат.

Партнерський (демократичний) стиль базується на спільній творчості тренера та групи. Ведучий стимулює учасників до дискусій, спільного пошуку рішень та делегує частину повноважень групі. Це сприяє високій згуртованості та глибшій інтерналізації отриманого досвіду.

Ліберальний стиль характеризується мінімальним втручанням тренера в групові процеси. Ведучий займає позицію спостерігача, надаючи учасникам повну свободу дій. Хоча такий підхід може стимулювати високу активність у зрілих групах, він несе значні ризики. Ліберальний керівник часто втрачає авторитет, а група може зайти в глухий кут через відсутність орієнтирів. Недостатня компетентність або невпевненість у собі часто стають прихованими мотивами вибору ліберального стилю, що негативно позначається на результативності психологічного тренінгу.

На основі аналізу літератури та власного професійного досвіду в організації та проведенні психологічних тренінгів можна стверджувати, що поведінка ведучого тренінгової групи, стиль його спілкування і манера реагування грають важливу роль в будь-якому тренінгу.

Так дослідження М. Harrow, В. Astrachan показали, що стиль поведінки тренерів з різними підходами по-різному впливає на взаємодію в групі, при цьому сам ведучий групи виступає у трьох позиціях: як учасник супервізійних груп, де він терапевт серед терапевтів, як учасник навчальних груп, де він навчає своїх колег і як учасник терапевтичних груп під його ж керівництвом, важливо щоб на останніх ведучий був саме у ролі лідера своєї групи, учасниками якої є не колеги, а клієнти.

Класифікація стилів керівництва психологічною групою за М. Ліbermanом, М. Майлзом і І. Яломом містить чотири основні стилі: емоційна стимуляція, опіку, пізнавальна орієнтація та виконавська функція.

1. Емоційна стимуляція: керівник групи стимулює прояв різних почуттів, конфронтацію окремих учасників групи, він бере участь в роботі групи як рівноправний її учасник, стимулює, проявляє нетерпимість, роздратованість, теплоту чи повагу, його основним гаслом є «Дивіться як я роблю та повторюйте за мною!»

2. Опіка: ведучий групи оточує її учасників турботою та повагою, забезпечує емоційну підтримку, він відкрито виявляє теплоту до всіх учасників групи.

3. Пізнавальна орієнтація: ведучий групи вербалізує почуття, які відчують учасники, пояснює сенс поведінки конкретної людини або всієї групи, інтерпретує переживання доступно і зрозумілою для всіх учасників мовою.

4. Виконавська функція: керівник встановлює правила, визначає норми, скеровує діяльність, слідкує за часом, радить, вказує, він діє як режисер, який за необхідності зупиняє дію і зосереджує увагу на певній поведінці члена групи або групи в цілому, його позиція авторитарна і не передбачає врахування думок і потреб учасників групи.

С. Ледер і Високінська-Гонсер виділяють шість ролей ведучих тренінгів – технічний експерт, ініціатор, диригент, опікун, товариш, довірений – пропонуючи як критерій цієї класифікації такі параметри як спосіб впливу керівника на учасників, рівень його директивності та активності, здатність до саморозкриття і передачі позитивних емоцій, а також його професійну підготовку.

На думку К. Рудестама, у тренінгових групах керівники, звичайно, грають чотири провідні ролі: експерта, каталізатора, диригента, зразкового учасника.

Роль експерта керівник групи реалізує через коментування групових процесів, поведінки окремих учасників або групи в цілому. Його коментарі допомагають учасникам об'єктивно оцінити свою поведінку, наочно побачити, як вона діє на інших, і, в кінцевому варіанті, побачити, як вона впливає на зміст їхнього образу «Я» та на обставини, які склалися. Однак, керівникові не варто надто захоплюватися роллю експерта, оскільки це призводить до гальмування групових процесів.

Роль каталізатора сприяє розвиткові подій. Керівник-каталізатор використовує своє вміння діяти в міжособистісному спілкуванні в теплій, щирій і емпатійній манері, створювати у групі позитивний зворотний зв'язок й виявляти здатність швидко реагувати на ситуації, що виникають.

Виконуючи роль диригента групової поведінки, керівник намагається полегшити групі розв'язання проблеми і досягнення мети. Майстерність диригента полягає в регулюванні можливих варіантів внутрішньо-групової поведінки, в підтримці намірів учасників дослідити проблеми й обговорити думки й почуття, що виникають у них, захисті учасників від впливу небажаних для даної групи форм поведінки й вирівнюванні внесків учасників у групову взаємодію. Керівник регулює рівень приватності, яка за певних умов може бути корисною в навчанні.

Роль зразкового учасника. Залежно від групового методу керівник проводить чітку межу між перебуванням у групі та за її межами. Активна участь й допомога керівника дає членам групи можливість відчувати повагу й піклування. Саме щирість і автентичність при саморозкритті й втручанні в групову ситуацію опосередковано дають можливість членам групи спостерігати високий рівень міжособистісного функціонування й навчатися йому.

С. Кратохвілл описує п'ять основних ролей керівника групи.

Активний керівник (інструктор, вчитель, режисер, ініціатор і опікун). Керівник виявляє свою активність і постійно впливає на учасників групи, виконуючи при цьому перераховані вище ролі. Як правило, керівникові доводиться робити це коректно і ненав'язливо на початку тренінгу. Важливо, щоб це не стало нормою, оскільки може призвести до того, що група буде позбавлена активності, креативності і постійно чекатиме допомоги від керівника. Внаслідок цього група не отримає кінцевого результату, що передбачався тренінгом.

Аналітик (найчастіше – психоаналітик, який зберігає дистанцію та особистий нейтралітет стосовно членів групи). Керівник веде себе індиферентно, слухає пасивно, не проявляє себе, нічого не радить, не виражає свої почуття і оцінки. Аналітик повинен залишатися для пацієнтів незнайомою, загадковою і незворушливою особистістю, яка учасникам групи зовсім невідома. Коментатор, як і аналітик, дозволяє бути групі самою собою, не керує і не спрямовує її діяльність надто активно. Через невеликі інтервали часу він збирає групу, узагальнює і коментує все, що відбулося за певний відрізок часу. Керівник допомагає групі підбити підсумки, зробити резюме групового обговорення будь-якої гри. Іноді він може висловити свою думку як учасник групи або може звернути увагу учасників на ті моменти, які при обговоренні залишились поза увагою членів групи.

Посередник – експерт, який не бере на себе відповідальності за те, що відбувається в групі, але періодично втручається в груповий процес і спрямовує його так, щоб вона ефективно просувалась до визначеної мети. Сам посередник у тренінгу особливої участі не бере, про свої відчуття не говорить, але іноді рекомендує, що потрібно зробити, підказує зміст того чи іншого заходу. Він стежить за учасниками і координує обговорення. Група сприймає його як експерта, який розбирається в багатьох питаннях і може подати інформацію, щось розтлумачити. Він не нав'язує певні рішення авторитарно, навіть, як правило, ніби не помічає і приймає рішення, запропоновані цілою групою; своїми зауваженнями він допомагає підійти до будь-якого питання або речі з різних боків. Переважно тренер виступає у допоміжній ролі. Він втручається в груповий процес тоді, коли це потрібно.

Член групи (автентична особа зі своїми індивідуальними особливостями і життєвими проблемами). Керівник повинен бути природним, без маски виконувати свою основну роль. Це означає, що тренер всією своєю вербальною і невербальною поведінкою демонструє свою щирість і відвертість у стосунках. Йому також притаманні ті чи інші особливості й життєві переживання, труднощі та проблеми.

Н. В. Ключова виділяє наступні функції ведучого групи.

1. Керівна функція. Ведучий визначає цілі роботи групи, розробляє і здійснює відповідну програму дій своїх і учасників групи, встановлює, роз'яснює, аргументує норми і правила роботи і взаємодії в групі, забезпечує методичний супровід занять. Ступінь вираженості керівної посади тренера залежить від форми проведення тренінгу та індивідуального стилю спілкування ведучого з групою, його роботи.

2. Аналітична функція. Ведучий аналізує, узагальнює і коментує процеси, що відбуваються в групі. Коментарі можуть бути висловлені у вигляді: – опису того, що відбувається на основі власних спостережень; – перерахування і класифікації подій у групі з використанням відповідного понятійного апарату; – висловлювання гіпотез подальшого розвитку процесів в групі або розвитку ситуації з поясненням причин.

3. Експертна функція. Ведучий допомагає кожному учаснику оцінити свою поведінку і зрозуміти, як вона вплинула на інших, надає актуальну інформацію по ситуації, що склалася в групі або проблеми в її діяльності.

4. Посередницька функція. Ведучий організовує групові процеси, втручається в них, коли група відчуває труднощі у взаємодії.

Р. Кочюнас пропонує наступну модель особистості ефективного психолога-тренера: автентичність як найважливіша стрижнева якість особистості психолога і екзистенційна цінність; відкритість власному досвіду та щирість у сприйнятті власних почуттів; розвиток самопізнання (відповідь на питання, як можна допомогти іншій людині, криється в самооцінці

психолога, адекватної його відношенню до власних здібностей і взагалі до життя); сила особистості та ідентичність (постійно піддавати перевірці себе і свої життєві цінності); толерантність до невизначеності; ухвалення особистої відповідальності; почуття гумору (психолог не може бути успішним без почуття гумору, тобто здатності відбудовуватися від ситуації і сприймати її з іронією); уникнення ярликів (психолог зобов'язаний оцінювати людей, їхні почуття і погляди, своєрідні риси особистості, але робити це без наклеювання ярликів, без стигматизації); постановка реалістичних цілей (відповідно до закону прагнення до успіху і уникнення невдач, ми не завжди ставимо реалістичні цілі. Потрібно розуміти межі своїх можливостей); здатність до співпереживання (успішний психолог – це перш за все той, хто може стати на позицію іншого).

Т. В. Кобилянська у свої дослідженнях наголошує, що до професійно важливих якостей психолога відносимо: емоційні, комунікативні, когнітивні, мотиваційні, практичні, рефлексивні, інноваційні.

Таким чином, в основі діяльності психолога-тренера лежить концепція професійно важливих якостей, які визначаються як індивідуальні характеристики суб'єкта діяльності, що безпосередньо впливають на ефективність роботи та успішність її засвоєння. У контексті психологічного тренінгу ці якості набувають особливого забарвлення, оскільки основним інструментом впливу виступає сама особистість ведучого.

Структура професійно важливих якостей тренера може бути представлена як багаторівнева система, що охоплює сенсорно-перцептивні, самопрезентаційні та соціально спрямовані блоки.

Сенсорно-перцептивний блок включає в себе здатність емоційно резонувати з оточуючими, емпатійність та психологічну чуйність. Ці якості дозволяють тренеру швидко помічати ледь помітні зміни в емоційному фоні групи, ідентифікувати приховані конфлікти та адекватно реагувати на невербальні сигнали учасників. Без високого рівня перцептивної чутливості тренер ризикує перетворити тренінг на формальну реалізацію програми, ігноруючи реальні потреби групи.

Самопрезентаційний блок базується на таких характеристиках, як автентичність, доброзичливість та конгруентність. Автентичність, що походить від грецького «справжній», дозволяє тренеру залишатися собою, не ховаючись за професійними масками, що є критично важливим для встановлення довіри в групі. Конгруентність забезпечує гармонійну відповідність між внутрішнім станом тренера та його зовнішніми проявами, що нівелює можливість маніпулятивного впливу та створює атмосферу безпеки. Соціально спрямовані якості – альтруїстичність, надійність та гуманізм – визначають ціннісний каркас діяльності тренера, де пріоритетом виступає благо іншої людини та повага до її гідності.

Вольова сфера тренера також є критично важливою. Цілеспрямованість дозволяє фахівцеві підпорядковувати всі свої дії свідомо поставленій меті психологічного тренінгу, а самоорганізаційні якості, такі як організованість та дисциплінованість, забезпечують чітке планування діяльності в часовому просторі. Окрім того, важливе місце посідає емоційна стійкість та здатність до самоконтролю, що дозволяє тренеру зберігати працездатність навіть за умов високих нервових навантажень.

Висновки. Завершуючи аналіз тренера як центральної фігури психологічного тренінгу, слід підкреслити, що його роль виходить далеко за межі простого модерування дискусій чи пояснення вправ. Тренер – це творець безпечного простору, в якому стають можливими глибокі особистісні зміни учасників психологічного тренінгу. Його професійно важливі якості, такі як емпатія, конгруентність та автентичність, стають тим основними складовими, що з'єднує розрізнених індивідів у цілісну групу, здатну до синергії.

Ефективність тренера детермінується його здатністю до гнучкої зміни ролевих моделей та стилів керівництва залежно від потреб групи. Відмова від надмірної директивності на користь фасилітації дозволяє учасникам взяти на себе відповідальність за власний розвиток, що є ключовою метою будь-якого психологічного втручання. Водночас етична бездоганність

та усвідомлення меж своєї компетентності захищають учасників від можливої шкоди та підтримують високий престиж професії.

Професійний розвиток тренера – це безперервний процес, що вимагає постійної супервізії, саморефлексії та піклування про власний психологічний ресурс. Лише той тренер, який сам перебуває в процесі зростання, може ефективно супроводжувати інших на цьому шляху. У сучасних умовах, позначених високим рівнем соціального стресу та травматизації, роль тренера як носія зниження соціально-психологічного напруження, впевненості та гуманістичних цінностей стає ще більш значущою. Таким чином, тренер постає не просто фахівцем, а основою гармонійної особистості, чия присутність сама по собі є терапевтичним фактором.

Список використаних джерел

1. Андрушко Я. С. Основи психологічного тренінгу та психокорекція. Львів: Львівська політехніка, 2021. 236 с.
2. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу. Харків: Національний університет цивільного захисту України, 2017. 200 с.
3. Даниленко Н. В. Соціально-психологічний тренінг: методичні рекомендації. Харків: Харківський національний педагогічний університет імені Г.С. Сковороди, 2020. 55 с.
4. Етичний кодекс психолога. Режим доступу: <https://vtkosnova.com/uk/etichnij-kodeks-psiologa-yak-spilkuvatisya-z-kliyentami/>
5. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Особистість тренера. *Теорія та практика психологічних тренінгів*. К.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. С. 104–115.
6. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Особистість ведучого тренінгових груп. *Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті*. Київ. 2022. С. 111–122.
7. Карпенко Є. В. Основи психотренінгу : навчальний посібник. Дрогобич: Просвіт, 2015. 78 с.
8. Кобилянська Т. В. Особистісні та професійно важливі якості майбутнього психолога. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, VI (74), Issue: 180, 2018. P. 78–80.
9. Левчук Л. Організація проведення соціально-психологічного тренінгу в навчальних закладах. Львів: Львівський національний університет імені Івана Франка, 2011. 120 с.
10. Подшивалкіна В., Дементьєва К. Соціально-психологічний практикум. Київ: «КНТ» 2019 104 с.

Гавриленко Вікторія Вікторівна,

здобувачка вищої освіти другого

(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія

Комунального закладу Сумський обласний

інститут післядипломної педагогічної освіти

РІВНІ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ТА ЧИННИКИ, ЩО ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ПСИХОЛОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Вивчення проблеми прокрастинації у студентському середовищі є актуальним, оскільки від даного явища залежить як професійний, так і особистісний розвиток молоді. Явище прокрастинації охоплює різні соціально-психологічні аспекти, зокрема мотивацію, рівень самоорганізації, тривожності, самооцінки та інших характеристик особистості. У сучасних умовах змінності, нестабільності та поширення дистанційного навчання, ефективні стратегії подолання прокрастинації та запобігання її негативним наслідкам стають важливим ресурсом для студентів. Розробка рекомендацій з протидії та профілактики прокрастинації потребує емпіричних досліджень, результати яких дозволять надати студентам ефективні та дієві інструменти для підвищення продуктивності й подолання зволікання.

Мета дослідження – визначити рівень прояву прокрастинації у студентів та встановити чинники, що впливають на даний психологічний феномен.

Виклад основного матеріалу. Для визначення рівнів прояву прокрастинації у студентів та виявлення чинників, що впливають на даний психологічний феномен нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Встановити рівні прояву прокрастинації у студентів.
2. Визначити систему чинників, що впливають на рівень прояву прокрастинації у студентів.
3. Встановити зв'язки між рівнем прояву прокрастинації та чинниками, що впливають на її прояв у студентів.

Проаналізувавши наявний методичний інструментарій [1; 2; 3; 4], для виконання поставлених завдань нами було підібрано відповідні стандартизовані психодіагностичні методики. Для виконання першого завдання використовувався один основний опитувальник: «Шкала прокрастинації Б. Такмана (Tuckman Procrastination Scale)» (в адаптації Т. Крюкової) [1]. З метою виконання другого завдання нами було підібрано три опитувальники: опитувальник «Шкала реактивної і особистісної тривожності Ч. Спілбергера» [4]; опитувальник А. Меграбяна для виміру мотивації досягнення [3]; тест «Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)» [2].

Емпіричне дослідження проводилося 2025–2026 навчального року на базі Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка. Вибірку складають 31 респондент, усі студенти закладу вищої освіти віком від 17 до 30 років. 90,3% опитаних склали жінки, 9,7% відсотків – чоловіки. 45,2% респондентів мали вік 17–23 років та 54,8% респондентів – 23–30 років.

Опрацювання результатів опитування проводилася за допомогою математичних методів обробки та інтерпретації даних. Отримані результати піддавались аналізу та узагальненню.

Розпочнемо зі встановлення рівня вираженості прокрастинації у студентів. За результатами опитування за «Шкалою прокрастинації Такмана (Tuckman Procrastination Scale)» рівень прокрастинаційної поведінки розподілився таким чином (табл. 1. та рис. 1). Середній рівень прокрастинації спостерігається у 30 респондентів, що становить 96,8 % від загальної кількості. Для цієї групи характерна періодична схильність відкладати виконання завдань, однак студенти зазвичай здатні мобілізувати зусилля у важливі моменти. Високий рівень прокрастинації виявлено у 1 респондента (3,2 %). Ця особа демонструє виражені труднощі у плануванні часу та реалізації поставлених завдань.

Слід відмітити, що низький рівень прокрастинації не було зафіксовано.

За результатами дослідження було встановлено такі тенденції, як переважна більшість студентів мають середній рівень схильності до прокрастинації, що є типовим для молодіжного віку, коли поєднуються навчальні навантаження, самостійність та ще формуються навички ефективного тайм-менеджменту.

Таблиця 1

Результати визначення рівня прояву прокрастинації у студентів

Рівень прокрастинації	Кількість респондентів	Відсоток респондентів
Низький	0	0
Середній	30	97%
Високий	1	3%



Рис. 1. Рівень прояву прокрастинації у студентів

Наступним кроком став аналіз чинників, що впливають на рівень прояву прокрастинації у студентів, а саме: визначення рівнів ситуативної та особистісної тривожності; визначення рівня мотивації особистості (включаючи мотив прагнення до успіху та мотив уникнення невдачі); оцінка рівня розвитку комунікативних і організаторських здібностей.

Розглянемо результати кожної з проведених діагностичних методик.

За результатами дослідження рівня тривожності за «Шкалою реактивної і особистісної тривожності Ч. Спілбергера» (State-Trait Anxiety Inventory) у вибірці студентів ($n = 31$) було проаналізовано показники ситуативної та особистісної тривожності (табл. 2. та рис. 2, 3).

Аналіз рівня ситуативної тривожності показав, що у переважній більшості респондентів зафіксовано високий рівень ситуативної тривожності. Зокрема, високий рівень виявлено у 29 осіб, що становить 94% вибірки. Середній рівень ситуативної тривожності спостерігається лише у 2 студентів (6%). Респондентів з низьким рівнем ситуативної тривожності у досліджуваній вибірці не виявлено.

Отримані результати свідчать про високий рівень емоційної напруги та тривожного реагування на поточну ситуацію у більшості студентів, що може бути пов'язано з навчальним навантаженням, іспитами або іншими стресогенними чинниками студентського життя.

Дослідження рівня особистісної тривожності показало, що високий рівень особистісної тривожності притаманний 28 респондентам, що складає 90% вибірки. Середній рівень особистісної тривожності зафіксовано у 3 студентів (10%). Осіб з низьким рівнем особистісної тривожності також не виявлено.

Таким чином, більшість учасників дослідження характеризуються стабільно підвищеною тривожністю як відносно стійкою особистісною рисою, що може зумовлювати підвищену чутливість до стресу, схильність до переживання напруження та тривожних очікувань у різних життєвих ситуаціях.

Загалом результати дослідження свідчать про домінування високого рівня як ситуативної, так і особистісної тривожності у студентській вибірці. Така структура показників може виступати значущим психологічним чинником, що впливає на навчальну діяльність, саморегуляцію поведінки та може бути пов'язаною з проявами прокрастинації.

Таблиця 2

Результати дослідження рівнів прояву ситуативної та особистісної тривожності у студентів

Рівень	Кількість Ситуативна тривожність	% Ситуативна тривожність	Кількість Особистісна тривожність	% Особистісна тривожність
Низький	0	0	0	0
Середній	2	6%	3	10%
Високий	29	94%	28	90%

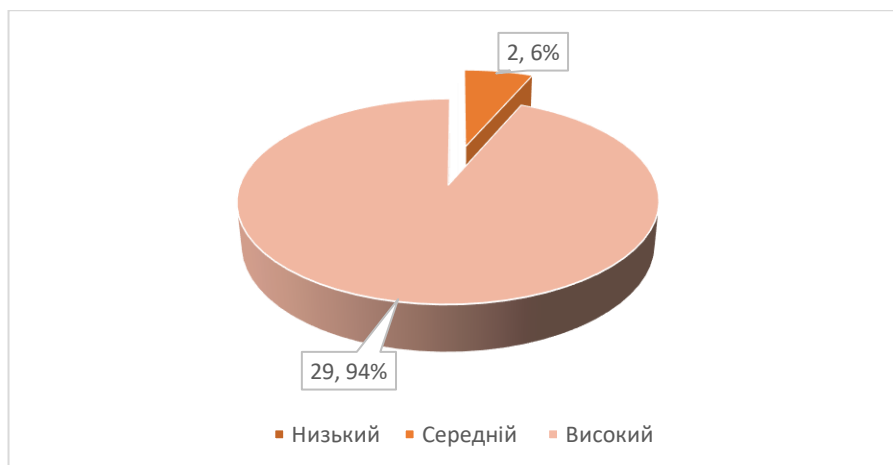


Рис. 2. Рівень прояву ситуативної тривожності у студентів

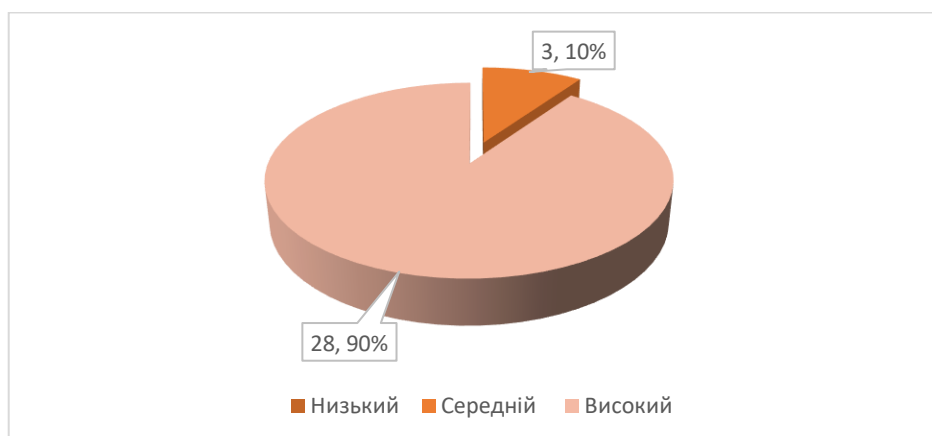


Рис. 3. Рівень прояву особистісної тривожності у студентів

Опитувальник А. Меграбяна для виміру мотивації досягнення (32 питання, кожне від 1 до 7 балів) має мінімум 32 бали і максимум 224 бали (якщо рахувати по прямій шкалі для всіх питань).

За результатами опитувальника мотивації досягнення А. Меграбяна сумарні показники респондентів варіюють у межах від 102 до 152 балів. Середнє арифметичне значення становить 134,1. Отримані дані свідчать про переважання середнього рівня мотивації досягнення у досліджуваній вибірці, що вказує на помірну орієнтацію респондентів на досягнення успіху за відсутності яскраво вираженої тенденції до уникнення невдачі (табл. 3. та рис. 4).

Зокрема, середній рівень мотивації виявлено у 30 осіб, що становить 97% вибірки. Лише в одного респондента (3%) зафіксовано низький рівень мотивації досягнення. Респондентів із високим рівнем мотивації у досліджуваній вибірці не виявлено.

Таблиця 3

Результати дослідження рівня прояву мотивації досягнення у студентів

Рівень мотивації	Кількість респондентів	Відсоток респондентів
Низький	1	3%
Середній	30	97%
Високий	0	0%

Водночас отриманий діапазон значень свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у рівні мотивації досягнення серед учасників дослідження.



Рис. 4. Рівень прояву мотивації досягнення у студентів

Отримані результати показують, що більшість студентів мають помірно сформовану мотивацію досягнення, яка характеризується здатністю ставити цілі та прагнути до їх реалізації, проте без вираженої орієнтації на високі досягнення. Відсутність респондентів із високим рівнем мотивації може бути зумовлена особливостями навчального навантаження, віковими характеристиками студентської молоді або специфікою навчального середовища.

З метою вивчення рівня розвитку комунікативних та організаторських схильностей студентів було проведено тест «Діагностика комунікативних і організаторських схильностей (КОС-2)».

Таблиця 4

Результати дослідження рівнів прояву комунікативних та організаторських здібностей у студентів

Рівні	Кількість Комунікативні здібності	Кількість Організаторські здібності	% Комунікативні здібності	% Організаторські здібності
Дуже низький	3	1	9,7%	3,2%
Низький	4	2	12,9%	6,5%
Середній	12	14	38,7%	45,2%
Високий	9	7	29,0%	22,6%
Найвищий	3	7	9,7%	22,6%

Аналіз результатів показав, що рівень розвитку комунікативних здібностей у досліджуваній вибірці переважно перебуває на середньому та високому рівнях. Зокрема, середній рівень комунікативних здібностей виявлено у 12 студентів (38,7%), високий – у 9 осіб (29 %). Найвищий рівень комунікативних схильностей зафіксовано у 3 респондентів, що становить 9,7% вибірки. Водночас низький і дуже низький рівні комунікативних здібностей виявлено у 4 (12,9%) та 3 (9,7%) студентів відповідно (табл. 4. та рис. 5).

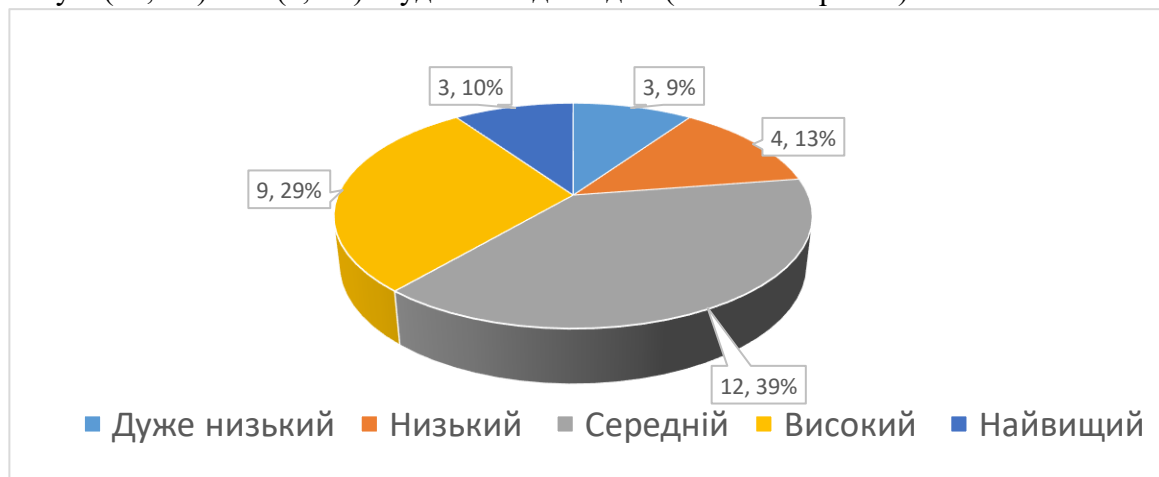


Рис. 5. Рівень прояву комунікативних здібностей у студентів

Дослідження організаторських схильностей показало дещо іншу картину розподілу результатів (табл. 4. та рис. 6). Найбільша кількість респондентів продемонструвала середній рівень організаторських здібностей – 14 осіб (45,2%). Високий та найвищий рівні організаторських схильностей виявлено у 7 студентів відповідно, що становить по 22,6% вибірки для кожного рівня. Низький рівень організаторських здібностей зафіксовано у 2 респондентів (6,5%), а дуже низький – у 1 особи (3,2%).

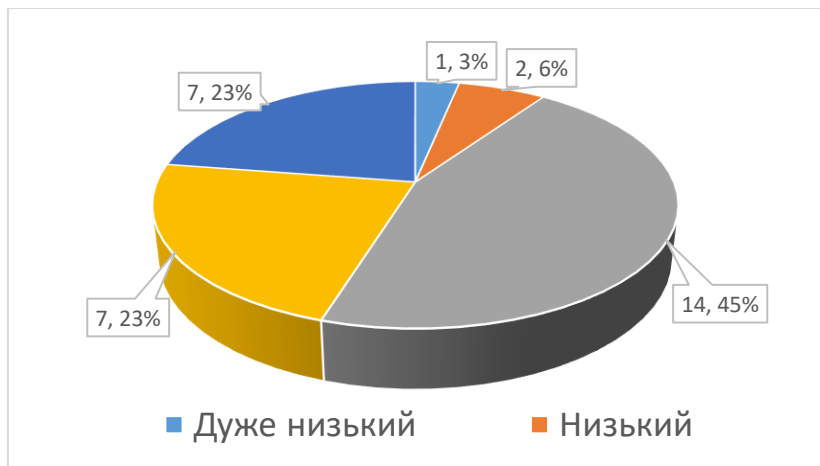


Рис. 6. Рівень прояву організаторських здібностей у студентів

Отримані результати свідчать про те, що більшість студентів мають достатньо сформовані комунікативні та організаторські схильності, що є важливими чинниками ефективної міжособистісної взаємодії та успішної навчальної й професійної діяльності. Разом із тим наявність респондентів із низьким рівнем розвитку зазначених здібностей вказує на доцільність упровадження психолого-педагогічних заходів, спрямованих на розвиток навичок спілкування, лідерства та організації діяльності.

З метою встановлення зв'язку між рівнем вираженості прокрастинації та чинниками, що впливають на її прояв у студентів було проведено окремий аналіз. Оскільки обсяг вибірки становить 31 респондент, ми аналізуємо показники у кількісних балах, а шкали є інтервальними, для аналізу було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r).

Залежна змінна у виявленні кореляції: рівень прокрастинації (загальний бал за шкалою Такмана). Незалежні змінні (чинники), а саме: мотивація, ситуативна тривожність, особистісна тривожність, організаційні здібності, комунікативні здібності. Для кожного респондента було зафіксовано індивідуальні бали за шкалою прокрастинації Такмана та відповідними психодіагностичними методиками. На основі отриманих даних було обчислено коефіцієнти кореляції Пірсона між рівнем прокрастинації та досліджуваними чинниками. Статистичну значущість кореляцій оцінювали за рівнем $p \leq 0,05$.

У результаті кореляційного аналізу не було виявлено статистично значущих зв'язків між рівнем прокрастинації студентів та досліджуваними психологічними чинниками (табл. 5). Зокрема, кореляція між рівнем прокрастинації та мотивацією досягнення успіху виявилася дуже слабкою та статистично незначущою ($r = 0,046$; $p > 0,05$).

Також було зафіксовано слабкі прямі кореляції між прокрастинацією та показниками ситуативної ($r = 0,178$; $p > 0,05$) і особистісної тривожності ($r = 0,222$; $p > 0,05$), однак ці зв'язки не досягли рівня статистичної значущості.

Між рівнем прокрастинації та організаційними здібностями виявлено слабкий обернений зв'язок ($r = -0,150$; $p > 0,05$), що може свідчити про тенденцію до зниження прокрастинації за умови кращої організованості, однак зазначений зв'язок не є статистично значущим.

Кореляція між рівнем прокрастинації та комунікативними здібностями практично відсутня ($r = -0,029$; $p > 0,05$).

Кореляційні зв'язки між рівнем прояву прокрастинації та психологічними чинниками у студентів (n = 31)

Показники	Коефіцієнт кореляції r (Пірсона)	Рівень значущості p
Мотивація	0,046	p > 0,05
Ситуативна тривожність	0,178	p > 0,05
Особистісна тривожність	0,222	p > 0,05
Організаційні здібності	-0,150	p > 0,05
Комунікативні здібності	-0,029	p > 0,05

Примітка.

r – коефіцієнт кореляції Пірсона;

p – рівень статистичної значущості;

p ≤ 0,05 – статистично значущий зв'язок.

Як видно з даних таблиці 5, статистично значущих кореляцій між рівнем прокрастинації та досліджуваними психологічними чинниками не виявлено (p > 0,05). Усі отримані коефіцієнти кореляції мають слабкий характер, що свідчить про відсутність лінійних залежностей між рівнем прокрастинації студентів та мотивацією, тривожністю, організаційними й комунікативними здібностями в межах даної вибірки.

Висновки. Як показало емпіричне дослідження, для студентів вибірки характерний переважно середній рівень прокрастинації. При цьому жоден студент не засвідчив низький рівень прокрастинації, що вказує на реально існуючу проблему у студентському середовищі. Ми виявили, що досліджувані чинники (рівень тривожності, мотивація, організаторські та комунікативні здібності) не мають критичного зв'язку чи впливу на прояви прокрастинації у студентів. Тим не менш не можемо залишити поза увагою той факт, що студенти здебільшого мають високий рівень особистісної та ситуативної тривожності. Отримані результати будуть враховані при подальшій роботі над розробкою рекомендацій для подолання та профілактики прокрастинації у студентів.

Список використаних джерел

1. Карамушка Л., Бондарчук О., Грубі Т. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: методичний посібник. Кам'янець-Подільський, ПП «Аксіома», 2019. 80 с.
2. Кокун О., Пішко І., Лозінська Н. Психодіагностика лідерських якостей військовослужбовців: методичний посібник. Київ, ТОВ «7БЦ», 2023. 171с.
3. Тест-опитувальник виміру мотивації досягнення (модифікація А. Мехрабіана). URL: https://stud.com.ua/132690/psihologiya/test_opituvalnik_vimiru_motivatsiyi_dosyagnennya_modifikatsiya_mehrabiana (дата звернення: 02.01.2026).
4. Шкала реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Д. Спілберґера-Ю.Л.Ханіна. URL: https://psychic.at.ua/publ/psikhodiagnostyka/diagnostika_teparamentu_i_kharakteru/shkala_reaktivnoji_situativnoji_ta_osobistisnoji_trivozhnosti_ch_d_spilbergera_ju_l_khanina/13-1-0-67 (дата звернення: 02.01.2026).

Гайдай Віктор Андрійович,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності «Психологія»
Навчально-наукового інститут права та психології
Національної академії внутрішніх справ, м. Київ
Брюховецька Олександра Вікторівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології
Навчально-наукового інститут права та психології
Національної академії внутрішніх справ, м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МЕНЕДЖЕРІВ ПРИВАТНИХ ПІДПРИЄМСТВ

Актуальність дослідження. Досвід високорозвинених індустріальних країн підтверджує, що підприємництво є необхідною умовою економічного розвитку світової спільноти в цілому і окремої країни зокрема. Проте статистичні дані свідчать, що очікуваного стрімкого підйому *сектора підприємництва* в Україні не сталося. Цьому є багато пояснень як на макrorівні, так і на рівні готовності і здатності громадян займатися підприємницькою діяльністю.

Менеджер – це керівник ринкової орієнтації, який чуйно реагує на ринкові відносини. Але це не будь-який керівник, а тільки той, хто своєчасно впливає на кон'юнктуру і динаміку попиту та пропозиції, вміло перебудовує виробництво (діяльність) з врахуванням вимог ринку. Це особа, яка володіє здібностями управлінця і налаштована прагматично. Без менеджера неможливе планування, порядок і передбачуваність.

Як відомо, крім менеджера в ринковій економіці важливу роль відіграє друга ключова фігура – *підприємець*. Підприємництво за своєю суттю є основним механізмом здійснення структурних змін в економіці, забезпечення економічного росту, формування заново створеного капіталу (нових підприємств), забезпечення результативної інноваційної та інвестиційної діяльності тощо. Таким чином, *підприємець* – це людина такого типу, яка готова йти на ризик, новаторство, примноження багатства; регулює процес створення чого-небудь нового, яке має цінність; приймає на себе фінансову, моральну та соціальну відповідальність; отримує грошовий дохід та особисте задоволення досягненнями.

У сучасних умовах динамічного розвитку економіки, високого рівня конкуренції та постійних трансформацій бізнес-середовища особливої актуальності набуває постать *менеджера підприємницького типу*. Це фахівець, який поєднує управлінські функції з підприємницьким мисленням, демонструє здатність до інновацій, стратегічного бачення та ризик-орієнтованої поведінки. У психологічному аспекті *менеджер підприємницького типу* не лише виконує роль організатора й координатора діяльності, але й виступає агентом змін, носієм нових ідей і драйвером розвитку організації.

Однією з об'єктивних *особливостей розвитку сектора підприємництва* в пострадянських країнах є відсутність досвіду роботи в ринкових умовах, а також відсутність управлінських знань та навичок щодо організації власного бізнесу. У зв'язку з цим питання, пов'язані з *підготовкою менеджерів*, готових працювати в сучасних умовах, є дуже актуальними не лише для бізнесу, а й, перш за все, для вищих навчальних закладів, що покликані готувати таких спеціалістів.

Основна мета сучасної професійної освіти – це підготовка компетентного спеціаліста, здатного до соціальних, економічних та міжкультурних форм діяння. На перший план у процесі навчання ставиться завдання не стільки привласнення знань і вмінь, скільки розвиток відповідних особистісних рис, потрібних для реалізації отриманих знань і набутого досвіду, готовність та спроможність кожного повно реалізувати свій професійний потенціал. До того ж в ієрархії критеріїв професіоналізму сучасного фахівця все більшого значення набувають системно організовані інтелектуальні, комунікативні, рефлексивні та моральні витоки, серед

яких здатність до толерантної поведінки, готовність взаємодіяти і йти на компроміси й домовлятися мають чи не найбільший пріоритет.

Підготовка *підприємців-менеджерів* включає декілька етапів: оволодіння фундаментальними знаннями (макро- і мікроекономіка, менеджмент, бухгалтерія тощо), управлінськими функціональними (фінансовий, операційний, маркетинговий менеджмент тощо), а потім й інтегрованими знаннями (стратегічне та антикризове управління, міжнародний бізнес, управління конкурентоспроможністю тощо). Важливе місце в цьому процесі займають фундаментальні базові дисципліни і, насамперед, менеджмент, що закладає розуміння й усвідомлення контексту діяльності підприємницьких структур на ринку.

Отже, соціально-економічні та культурно-ціннісні перетворення, які відбуваються в країні у зв'язку з глобалізаційними та інтеграційними процесами, істотно підвищують вимоги до рівня підготовки у ЗВО *менеджерів підприємницького типу* як майбутніх фахівців ринку праці та міжособистих ділових стосунків. Виходячи з цього, потреба в перегляді підходів до *підготовки українських менеджерів підприємницького типу* є нагальною потребою.

Стан розробленості проблеми. На сьогодні існує певна науково-психологічна база, сформульовано коло ідей, положень та концепцій у висвітленні проблематики толерантності. Так, теоретичне обґрунтування сучасних підходів до вивчення толерантності, здійснене у працях таких вітчизняних та зарубіжних науковців, як Г. Бардієр, О. Бичко, Н. Бахарева, І. Бех, О. Брюховецька, Ж. Вірна, Я. Гошовський, Л. Засєкіна, З. Карпенко, О. Кихтюк, О. Клепцова, П. Лушин, В. Москалець, В. Рибалка, О. Стрельцова, К. Терещенко, М. Шугай, Т. Щербан та ін., що свідчить про доволі широкий діапазон її дослідження: толерантність як загальнолюдська та загальносуспільна цінність, як особистісна риса і властивість, особистісний смисл і ціннісна орієнтація, як групова норма і форма соціальної взаємодії, механізм спілкування і культура ведення діалогу, а також професійно значуща властивість спеціалістів, які працюють із людьми.

Водночас психологічні особливості *формування толерантності майбутніх менеджерів підприємницького типу* вивчені недостатньо, фрагментарно та без орієнтації на розкриття сутності толерантності і як окремого явища, і як важливої риси сучасного спеціаліста. Загалом не існує чітко обґрунтованої *системи формування толерантності менеджерів підприємницького типу*, незважаючи на об'єктивну потребу в них.

Мета дослідження – теоретично вивчити психологічну структуру толерантності менеджерів підприємницького типу й емпірично дослідити психологічні особливості її формування.

Викладення основного матеріалу. Управлінську професію виконують менеджери – керівники (директори, адміністратори, керуючі тощо) зі спеціальною управлінською освітою, відповідальні за підготовку й прийняття рішень з організаційних питань менеджменту.

У процесі становлення ринкової економіки поряд із поняттям «менеджер» утвердився термін «підприємець», між якими існують чіткі відмінності: менеджер зазвичай обіймає постійну посаду і має підлеглих, тоді як підприємець як правило не займає штатної керівної позиції й не має постійного штату – він інвестує власні ресурси, несе ризик і відповідає капіталом за результати діяльності. Менеджер підприємницького типу поєднує ознаки обох ролей: володіє оборотним капіталом, прагне отримувати прибуток, займає керівну посаду, має підлеглих і може бути власником акцій або членом правління. Оскільки багато підприємців на початкових етапах формують цілі й управляють організацією, їх часто розглядають як менеджерів.

Праця менеджера підприємницького типу вирізняється особливою складністю: вона потребує ширших і різноманітніших знань порівняно з іншими професіями; характеризується високою автономією, нестабільністю та складністю, що ускладнює її оцінювання і нормування; помилки менеджера можуть спричинити суттєві збитки, які посилюються на вищих рівнях ієрархії; сама діяльність супроводжується високою відповідальністю й частими стресовими ситуаціями, через що її відносять до важких видів праці.

Серед умов успішного керівництва виділяють створення ефективної системи управління; чітке визначення цілей і пріоритетів; формування згуртованого й дієвого колективу; організацію роботи, мотиваційні механізми і систему професійного розвитку; підтримання єдності й ентузіазму в команді; а також безперервне вдосконалення методів і прийомів управління.

Ефективний менеджер повинен поєднувати рідкісні інтелектуальні та моральні якості: упевненість у власних здібностях і вміння приймати ефективні рішення в різних умовах; високу толерантність до невизначеності й до змін з оперативною адаптацією; здатність виділяти ключові моменти під час маневрування; інтуїтивне вміння розпізнати суттєве; комунікативну толерантність і вміння будувати стосунки на засадах взаємоповаги й довіри; ефективну усну й письмову комунікацію; емоційну врівноваженість; прагнення постійно підвищувати кваліфікацію.

Серед перешкод професійного становлення менеджера визначені: страх перед новими ситуаціями, що сприймаються як ризикові чи загрозливі; невпевненість у власних силах щодо впровадження змін; а також брак практичних умінь і навичок для налагодження ефективної взаємодії з підлеглими й партнерами.

Толерантність трактується як активна життєва позиція, що ґрунтується на визнанні універсальних прав і свобод людини і спрямована на досягнення взаєморозуміння й гармонії між різними мотивами, орієнтаціями та поглядами без застосування сили. На індивідуальному рівні вона інтегрується в «Я» особистості як цілісна риса, що визначає поведінкові та ціннісні орієнтири менеджера.

З огляду на дослідження, ключові показники толерантності менеджерів підприємницького типу, які сприяють встановленню позитивних взаємин і формуванню сприятливого професійного іміджу, можна згрупувати так: толерантність до невизначеності; толерантність до змін (гнучкість); здатність до позитивного спілкування (комунікативна толерантність).

Толерантність до невизначеності означає стійкість менеджера до впливу невизначених чинників зовнішнього і внутрішнього середовища та включає такі характеристики: пошук і комфорт у ситуаціях невизначеності; сприйняття невизначених обставин як бажаних; здатність розмірковувати при неповній інформації; готовність приймати конфлікти і напругу двоїстих ситуацій; протидія інформаційній фрагментарності та суперечливості; прийняття невідомого; витримка кризових напружень; сприйняття новизни та ризику як стимулу; готовність адаптуватися до неоднозначних ситуацій чи ідей.

Толерантність до змін відображає гнучкість менеджера: вміння швидко опановувати сучасні знання й технології, впроваджувати інновації, змінювати форми роботи з персоналом, удосконалювати інформаційну практику і чутливо реагувати на виникнення внутрішньої напруги в організації. Такий менеджер усвідомлює потребу в змінах, готовий їх ініціювати і реалізувати, розглядає зміни як тривалий процес, усвідомлює витрати, пов'язані з трансформаціями, і приймає дискомфорт невизначеності як неминучу реакцію на зміни.

Проведений теоретичний аналіз і експериментальні дослідження дозволяють сформулювати такі положення. Професійний характер управлінської діяльності лежить в основі високої ефективності підприємницьких структур. Менеджер – це керівник (директор, адміністратор, керуючий тощо) зі спеціальною управлінською освітою, відповідальний за розробку та прийняття рішень з організаційних питань менеджменту. Паралельно поширився термін «підприємець», який відрізняється від менеджера тим, що, як правило, не займає постійної посадової позиції та не має штатних підлеглих, але несе економічний ризик і відповідає власним капіталом. Менеджер підприємницького типу поєднує ознаки обох ролей: володіє оборотним капіталом, орієнтований на прибуток, займає керівну позицію, має підлеглих і може бути акціонером або членом правління.

Праця таких менеджерів вирізняється високою вимогливістю до знань і навичок, значною самостійністю, складністю та нестабільністю умов, що ускладнює її нормування; помилки на цьому рівні спричиняють суттєві втрати; діяльність пов'язана з великою

відповідальністю й частими стресовими навантаженнями. Успішне керівництво вимагає ефективної системи управління, чіткого визначення цілей, згуртованого колективу, належної організації праці, мотивації персоналу, розвитку кадрів, підтримки єдності колективу й постійного вдосконалення управлінських практик.

До ключових інтелектуально-моральних якостей менеджерів підприємницького типу належать: упевненість у власних силах і здатність приймати ефективні рішення; висока толерантність до невизначеності; гнучкість у ставленні до змін; вміння виділяти суттєве під час маневрування; інтуїтивне розпізнавання пріоритетів; комунікативна толерантність і вміння будувати стосунки на засадах взаємоповаги; висока комунікаційна компетентність у письмовому й усному спілкуванні; емоційна врівноваженість; прагнення до підвищення кваліфікації.

Серед бар'єрів зростання управлінської майстерності виявлено: страх перед новими ситуаціями; невпевненість у можливості впровадження змін; нестачу практичних умінь і навичок для налагодження ефективної взаємодії з підлеглими та партнерами.

Толерантність трактується як активна життєва позиція, що ґрунтується на визнанні універсальних прав і свобод людини та спрямована на досягнення порозуміння і гармонії різних орієнтацій і поглядів без застосування сили; на індивідуальному рівні вона інтегрується як цілісна риса особистості. Для менеджера підприємницького типу в межах дослідження виокремлено три основні показники толерантності, які забезпечують позитивні міжособистісні стосунки та сприяють формуванню професійно привабливого іміджу: толерантність до невизначеності; толерантність до змін (гнучкість); комунікативна толерантність (здатність до позитивного спілкування).

Толерантність до невизначеності визначається як стійкість менеджера до впливу невизначених факторів зовнішнього і внутрішнього середовища. Типові характеристики менеджера, толерантного до невизначеності: активний пошук ситуацій із невизначеними умовами; відчуття комфорту в таких ситуаціях; сприйняття невизначеності як бажаного стану; здатність мислити й аналізувати за неповної інформації; готовність приймати конфлікт і напругу двоїстої ситуації; опір фрагментарній і суперечливій інформації; прийняття невідомого; витримка напруги кризових станів; сприйняття ризику як стимулу; готовність адаптуватися до неоднозначних ідей чи обставин.

Толерантність до змін (гнучкість) означає здатність швидко опановувати і застосовувати сучасні знання й технології, впроваджувати інновації в кадровій роботі та інформаційних практиках, чутливо реагувати на внутрішню напругу організації. Для менеджера, толерантного до змін, характерні: усвідомлення потреби змін; готовність їх ініціювати й проводити; розуміння змін як процесу у часі; усвідомлення витрат, пов'язаних зі змінами; прийняття дискомфорту невизначеності як природної реакції на перетворення.

1. Емпіричне дослідження проводилось серед 68 менеджерів підприємницького типу міста Києва. Рівні компонентів толерантності вимірювалися за допомогою батареї психодіагностичних методик: опитувальника «Виявлення толерантності (терпимості) до невизначеності» (С. Баднера), опитувальника «Як ви ставитеся до змін?» (К. Фрайлінгера і І. Фішера) та методика «Визначення комунікативної толерантності».

Результати показали загальний низький рівень сформованості толерантності серед більшості респондентів. Значна частина менеджерів виявила високий ступінь інтолерантності до невизначеності (середній показник інтолерантності 63,88 б. проти нормативного 57,55 б.). Майже 80% опитаних мали низький або середній рівень толерантності до змін; близько 75% продемонстрували середній або низький рівень комунікативної толерантності.

Отже, більшість менеджерів виявили консервативні установки: низьку схильність до ініціативи і гнучкості, складнощі в осмисленні та прийнятті суспільних змін, неспроможність адекватно трансформувати діяльність організації під нові вимоги, а також нетерпимість до помилок чи незграбності комунікаційних партнерів. Отримані дані корелюють з раніше зафіксованими висновками О. Бондарчук і Л. Карамушки щодо недооцінки керівниками значення розвитку толерантності для професійного успіху.

3. Виявлені дефіцити толерантності вказують на потребу цілеспрямованої психологічної підготовки менеджерів. Аналіз літератури демонструє різноманіття підходів до її формування; одним із практично ефективних шляхів є тренінгова робота. Спираючись на підходи О. Бондарчук і Л. Карамушки, авторами розроблено тренінгову програму «Формування толерантності менеджерів підприємницького типу», мета якої – сформувати концептуальне уявлення про толерантність і розвинути толерантність як професійно важливу рису.

Завдання тренінгу: засвоєння знань про сутність толерантності; опанування методів діагностики рівня власної толерантності; набуття конкретних умінь і навичок толерантної взаємодії та спілкування в професійному контексті. Програма розрахована на 24 години і складається з трьох взаємопов'язаних модулів по 8 годин: перший – «Психологічний зміст і основні характеристики толерантності»; другий – «Толерантність менеджера підприємницького типу» (ознаки: толерантність до невизначеності, толерантність до змін, комунікативна толерантність і методи самодіагностики); третій – «Оптимізація толерантності» (поглиблення знань, розвиток умінь і особистісних якостей, що забезпечують ефективну взаємодію).

Методи реалізації модулів: інформаційні повідомлення, міні-лекції, мозковий штурм, рольові та ділові ігри, робота в малих групах, групові дискусії (круглий стіл, експертні засідання, форум тощо).

Експериментальна апробація програми засвідчила її позитивний вплив: у формувальному експерименті в експериментальній групі спостерігалися статистично достовірні кількісні й якісні зміни у рівнях толерантності порівняно з контрольною групою, що підтвердило ефективність запропонованого тренінгу для підвищення сформованості толерантності менеджерів підприємницького типу.

Висновки. Отримані результати дослідження можуть бути використані: 1) професорсько-викладацьким складом ЗВО для формування толерантності майбутніх менеджерів підприємницького типу; 2) практичними психологами ВНЗ для діагностики і дослідження рівня сформованості толерантності майбутніх менеджерів підприємницького типу, а також під час надання професійної допомоги студентам; 3) організаційними психологами задля організації спеціального навчання менеджерів підприємницького типу тощо.

Список використаних джерел

1. Декларація принципів толерантності. *Перше вересня*. 2000. 16 вересня. С. 6.
2. Менеджмент в організації: навч. посіб. / М. Д. Виноградський, А. М. Виноградська, О. М. Шкапова. Київ, 2002. 654 с.
3. Менеджмент організацій: навч. посіб. / В. І. Гуменник, Ю. С. Копчак, О. С. Кондур. Київ, 2012. 503 с.
4. Психологія управління стресом персоналу організацій: теорія і практика: монографія / Л. М. Карамушка, Т. М. Дзюба. Кам'янець-Подільський: Медобори-2006, 2020. 508 с.
5. Соціальна психологія організацій та управління: підруч. / О. І. Власова, Ю. В. Никоненко. Київ, 2010. 398 с.

Гаркуша Світлана Дмитрівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ В ОСІБ ДОРОСЛОГО ВІКУ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА НЕЇ

Актуальність дослідження. Динамічні зміни, які спостерігаються в суспільстві в цілому, а також події останніх 10 років в Україні не тільки торкаються, а й сильною мірою впливають на рівень стресостійкості населення країни, в тому числі в осіб дорослого віку, які є опорою для інших верств населення, а також рушійною силою для забезпечення безпеки та економіки держави в цілому.

В умовах війни переживання загострюються та набувають негативних емоційних проявів, серед яких: тривога, фрустрація, апатія, страх за своє життя та за життя своїх рідних. Зростання негативних емоцій і непередбачуваних ситуацій призводять до стресових станів.

Сформована особистість натомість може бути особливо вразливою у випадку вибору неефективних стратегій управління стресом, що впливають на психологічний стан дорослої людини. У цьому контексті особливого значення набуває феномен стресостійкості особистості в дорослому віці. Зважаючи на це, проблема дослідження психологічних особливостей стресостійкості в осіб дорослого віку стала дуже актуальною під час війни.

Враховуючи майже чотири роки повномасштабної війни і фонового стресу, дослідження рівня прояву стресостійкості в осіб дорослого віку та чинників, які на неї впливають, дадуть розуміння в подальшому пошуку джерел збагачення особистісних ресурсів людини для подолання складних ситуацій та формування навичок адаптивної поведінки.

Таке розуміння дозволить організаціям, освітнім інституціям, а також політикам формулювати та впроваджувати інноваційні підходи до психологічної підтримки та розвитку, зокрема й під час кризових періодів, гарантувати психологічну стійкість і адаптивність громадськості до мінливих умов життя.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості прояву стресостійкості в осіб дорослого віку.

Виклад основного матеріалу. Небезпечне та психологічно стресове середовище життя в Україні та серед емігрантів за кордоном привернуло увагу української наукової спільноти до феномену стресостійкості особистості. У широкому розумінні стресостійкість розглядається як цілісний процес індивідуальної адаптації, що включає емоційну стійкість і емоційну стійкість до стресу [1]. Люди по-різному реагують на один і той самий стрес, різниця полягає лише в їх особистому досвіді та в тому, як вони його долають. Наукові дослідження показують, що на здатність долати стреси впливають індивідуальні психологічні особливості. Вчені виокремлюють серед особистісних факторів такі особливості: неврологічні характеристики, темперамент, тривожність, самооцінка, локус контролю, оптимістичний або песимістичний стиль мислення, соціальні норми, цінності та мотивація успіху, ступінь конфліктності та моральні норми [3;5].

Дослідження особливостей прояву стресостійкості в осіб дорослого віку передбачало проведення опитування, спрямованого на виконання двох завдань, які дозволяють встановити рівень прояву стресостійкості в осіб дорослого віку та визначити чинники, які впливають на прояв стресостійкості в осіб дорослого віку в умовах війни.

Для визначення рівня прояву стресостійкості в осіб дорослого віку було підібрана методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації Д. Холмса і К. Раге [2]. З метою визначення чинників, які впливають на рівень прояву стресостійкості в осіб дорослого віку, було підібрано три методики: методика Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера» [7]; методика Шкала самооцінки Розенберга [6]; методика «Рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера» [4].

Аналіз результатів встановлення рівня прояву стресостійкості в осіб дорослого віку розкрито такими питаннями: визначення рівня прояву стресостійкості; визначення рівня тривожності; виявлення рівня самооцінки та вимірювання рівня локус-контроля в осіб дорослого віку.

Емпіричне дослідження проводилося в листопаді-грудні 2025 року за допомогою Google Forms. У дослідженні приймало участь 39 осіб. Додаткова інформація з анкет-паспортичок щодо осіб, які прийняли участь у дослідженні:

Стать: чоловік – 3 осіб, жінка – 36 осіб. Вік: 35-39 років – 9 осіб, 40-44 років – 5 осіб, 45-49 років – 4 особи, 50-54 років – 3 особи, 55-60 років – 3 особи, інший вік – 15 осіб. Сімейний стан: в стосунках – 1 особа, без стосунків – 2 особи, одружений/заміжня – 31 особа, розлучений/розлучена – 5 осіб. Кількість дітей: 0 – 3 особи, 1 неповнолітня – 8 осіб, 2 і більше – 28 осіб. Зайнятість: «працюю» – 26 осіб, «безробітний/на» – 10 осіб, навчаюся – 2 особи, працюючий пенсіонер – 1 особа. Освіта: вища – 15 осіб, бакалавр – 2 особи, середньо-спеціальна – 19 осіб, відсутня – 3 особи. Наявність близьких родичів, які перебувають на військовій службі на захисті України: не маю – 13 осіб, маю одного – 13 осіб, маю двох або більше – 13 осіб.

Емпіричне дослідження починалося зі встановлення *рівня прояву стресостійкості* в осіб дорослого віку (методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (автори Д. Холмс, К. Раге) [2]. Аналіз результатів дослідження за методикою показав, що низький рівень стресостійкості спостерігається у 21% опитуваних, пороговий – у 15%, високий – у 8%, максимально високий – у 50%.

Отже, на підставі аналізу результатів можна визначити, що значна більшість опитуваних (56%) виявили максимально високий рівень стресостійкості (показник нижче 150 балів) і 8% виявили високий рівень стресостійкості, що свідчить про загальний переважно позитивний стресостійкий стан досліджуваних навіть в складних умовах, які викликає зараз війна. Також, важливо враховувати, що для 15% осіб встановлено пороговий рівень, а для 21% низький рівень стресостійкості, що говорить про необхідність подальшого дослідження чинників, які можуть впливати на стресостійкість в умовах війни та розробки подальших рекомендацій для підвищення суб'єктивного благополуччя.

Результат обробки анкети-паспортички показує, що найвразливішими є особи, які мають вік 45–49 років, вищу освіту, розлучені, мають двох або більше близьких родичів в лавах ЗСУ. Їх рівень стресостійкості, за результатами опитування дуже відрізняється від інших і можна зробити припущення, що резерви психіки до опору стресу цих людей мають тенденцію до зниження.

Досліджуючи рівень *реактивної та особистісної тривожності* було проведено опитування за допомогою «Шкала тривоги Спілбергепа (State-Trait Anxiety Inventory - STAI)» [7]. У результаті дослідження було встановлено, що лише у 3% респондентів відмічається низький рівень реактивної тривожності, у 41% – високий рівень реактивної тривожності, у 56% – помірний рівень реактивної тривожності. Ці дані вказують на те, що значна частина опитаних відчуває тривогу в ситуативних обставинах. При цьому, цікавим виявляється факт, що рівень особистісної тривожності розподілився порівну у респондентів між низьким, середнім та високим рівнем (по 33%).

Відхилення між показниками реактивної та особистісної тривожності можна пояснити несприятливими, напруженими обставинами сьогодення: життя під час воєнних дій, систематична небезпека життю разом із відповідальністю за інших близьких, особливо дітей, посилені блекаути через атаку критичної інфраструктури військами країни-агресора. Частина населення, особливо особи дорослого віку, мають більш високі адаптивні здібності, проте інша частина більше потерпає від дії хронічного стресу. Враховуючи високий рівень особистісної тривожності у більшості опитуваних, можемо рекомендувати подальшу професійну підтримку та допомогу, а також розробку стратегій для зменшення тривожності та підтримки благополуччя цієї групи.

Досліджуючи *рівень суб'єктивного контролю* для опитування респондентів була застосована методика «Рівень суб'єктивного контролю Дж. Роттера» [4]. Аналіз результатів показав, що інтернальний тип за Шкалою загальної інтернальності (ІЗ) спостерігається у 10% опитуваних, норма – у 21%. Екстернальний тип виявлено у 69% опитаних.

Аналіз результатів вказує на те, що більшість опитуваних (69%) виявили екстернальний тип, що свідчить про низький показник за шкалою ІО і відповідає низькому рівню суб'єктивного контролю. Таким людям важко помічати зв'язок між своїми діями і значущими для них подіями життя, вважати себе здатними контролювати цей зв'язок і вони вважають, що більшість подій і вчинків є результатом випадку або не залежать від їх особистих дій.

Досліджуючи *рівень самооцінки* для опитування респондентів була застосована методика «Шкала самооцінки Розенберга» [6]. Аналіз результатів показав, що низька самооцінка за Шкала самооцінки Розенберга спостерігається лише у 5% опитуваних, висока або надмірна – у 36%, середня або адекватна самооцінка – у 59% респондентів.

Тобто, можна припустити, що більшість респондентів (59%) все ж таки мають адекватну самооцінку, занижена майже не спостерігається серед опитаних (всього 5%), а 36% за рахунок підвищеної самооцінки забезпечують собі резерви стресостійкості в тих несприятливих умовах, в яких вони знаходяться.

З метою встановлення статистично значущих зв'язків між рівнем прояву стресостійкості в осіб дорослого віку та чинниками, які впливають на неї нами було застосовано метод рангової кореляції r_s Спірмена. Розрахунок відбувався за допомогою Microsoft Excel. Слід зазначити, що рівень стресостійкості є змінна А, а рівень прояву чинників буде, відповідно, змінною В.

За результатами дослідження було встановлено статистично значущий зв'язок лише між рівнем прояву стресостійкості в осіб дорослого віку та таким чинником, як рівень тривожності (реактивної (ситуативної)). Важливо відзначити, що не було виявлено статистично значущого зв'язку між рівнем прояву стресостійкості в осіб дорослого віку та чинниками, які впливають на неї, а саме: особистісною тривожністю, суб'єктивним контролем (за всіма шкалами інтернальності: загальної, в області досягнень, в області невдач, в сімейних відносинах, у професійних відносинах, в області міжособистісних відносин та стосовно здоров'я і хвороби), а також рівнем самооцінки.

Таблиця 1

Результати визначення статистично значущого зв'язку між рівнем стресостійкості дорослих та чинниками, які впливають на нього (r_s – емпіричне значення)

Чинники, які впливають на рівень прояву стресостійкості	Стресостійкість
Реактивна (ситуативна) тривожність	$r_s = 0,5421$
Особистісна тривожність	$r_s = 0,2317$
Шкала загальної інтернальності (ІЗ)	$r_s = -0,106$
Шкала інтернальності в області досягнень (ІД)	$r_s = -0,039$
Шкала інтернальності в області невдач (ІН)	$r_s = -0,036$
Шкала інтернальності в сімейних відносинах (ІС)	$r_s = -0,225$
Шкала інтернальності у виробничих відносинах (ІВ)	$r_s = -0,048$
Шкала інтернальності в області міжособистісних відносин (ІМ)	$r_s = -0,101$
Шкала інтернальності стосовно здоров'я і хвороби (З)	$r_s = -0,07$
Самооцінка	$r_s = 0,1318$

Таблиця критичних значень для $n=39$

n	p	
	0,05	0,01
39	0,32	0,41

Висновки. Отримані результати дослідження особливостей прояву стресостійкості в осіб дорослого віку та чинників, які впливають на неї, підкреслюють важливість уваги до психічного здоров'я та благополуччя осіб дорослого віку та розробки ефективних програм психологічної підтримки та допомоги. Результати дослідження відображають не лише стан психічного здоров'я цієї групи населення, а й дають підстави для розробки програм, спрямованих на використання теоретичного розуміння природи стресу при напрацюванні практичних навичок розвитку стресостійкості, опануванні тривожності, що дозволить учасникам таких програм в подальшому накопичувати та зберігати внутрішній ресурс, ефективно взаємодіяти у кризових ситуаціях та забезпечувати стабільне робоче та родинне середовище навіть у нестабільних умовах.

Результати дослідження дають поштовх у розумінні важливості теми та дозволить впроваджувати інноваційні підходи щодо психологічної підтримки та допомоги на рівні інституцій, зокрема й під час кризових періодів, розвивати психологічну стійкість і адаптивність громадськості до мінливих умов життя.

Список використаних джерел

1. Іванцанич В. В. Стресостійкість: чинники та особливості прояву в учнівській молоді. *Актуальні проблеми психології*, Т. 9, № 13. С.116–124. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v9/i13/14.pdf>
2. Мельник Н. М. Психологічний аспект формування стресостійкості педагога. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова*. Психологія, 2016. Т. 21. № 3(41). С. 194–203 URL: http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?I21DBN=LINK&P21DBN=UJRN&Z21ID=&S21REF=10&S21CNR=20&S21STN=1&S21FMT=ASP_meta&C21COM=S&2_S21P03=FILE=&2_S21STR=Vonu_psi_2016_21_3_23
3. Носова О. В. психологічні чинники стресостійкості особистості. *Габітус*. № 69, Т. 1. 2025. С. 191–196. URL: http://habitus.od.ua/journals/2025/69-2025/part_1/35.pdf
4. Опитувальник УСК (рівень суб'єктивного контролю) Джуліана Роттера. URL: http://psychologis.com.ua/oprosnik_rottera.htm
5. Тептюк Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій: дис... канд. психол. наук: спец. 19.00.07. Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова; К., 2021. 190 с. URL: https://uacademic.info/ua/document/0421U101401#google_vignette
6. Шкала самооцінки Розенберга. Український інститут когнітивно-поведінкової терапії URL: . www.i-cpt.org.ua
7. Шкала тривоги Спілбергера (State-Trait Anxiety Inventory - STAI). URL: <https://mozok.ua/depressiya/testy/item/2703-shkala-trevogi-spilbergera-STAI>

Гелей Дарина Олександрівна,
студентка факультету психології і соціальної роботи
Полтавського національного педагогічного
Університету імені В. Г. Короленка

ОСОБЛИВОСТІ УСВІДОМЛЕННЯ ВЛАСНИХ ЕМОЦІЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ КОМУНІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. Сучасний етап розвитку психологічної науки та практики характеризується підвищеними вимогами до рівня професійної підготовки майбутніх психологів, зокрема до їхньої здатності здійснювати ефективну комунікацію у різних формах професійної взаємодії. Професійна комунікація психолога є складним багатовимірним процесом, який включає не лише вербальний та невербальний обмін інформацією, а й глибоке емоційне залучення, розуміння внутрішнього стану іншої людини та усвідомлене ставлення до власних переживань.

У цьому контексті особливого значення набуває проблема усвідомлення власних емоцій як базового компонента емоційного інтелекту. Саме здатність розпізнавати, називати та інтерпретувати власні емоційні стани створює передумови для адекватної саморегуляції, емпатійного слухання та побудови конструктивного професійного діалогу. Для майбутніх психологів, професійна діяльність яких безпосередньо пов'язана з роботою з емоційними переживаннями інших людей, ця здатність є не лише бажаною, а необхідною умовою професійної ефективності.

Актуальність проблеми також зумовлена тим, що в процесі професійного навчання студенти-психологи часто стикаються з емоційно напруженими ситуаціями: проходженням практики, першим контактом з клієнтами, аналізом складних життєвих історій, необхідністю рефлексії власних переживань. Недостатній рівень усвідомлення власних емоцій може ускладнювати процес професійного становлення, спричиняти труднощі у комунікації, внутрішні конфлікти та зниження впевненості у власних професійних можливостях.

Тож, дослідження значення усвідомлення власних емоцій у професійній комунікації майбутніх психологів є актуальним як з теоретичної, так і з прикладної точки зору.

Мета дослідження – здійснити теоретичний аналіз ролі усвідомлення власних емоцій у професійній комунікації майбутніх психологів та окреслити прикладні аспекти розвитку цієї здатності у процесі фахової підготовки.

Виклад основного матеріалу. У наукових дослідженнях емоційний інтелект розглядається як інтегративна особистісна характеристика, що охоплює здатність людини розпізнавати, розуміти та регулювати власні й чужі емоції. Одним із його ключових структурних компонентів є усвідомлення власних емоцій, яке виступає основою для подальших емоційних та поведінкових реакцій [4].

За Д. Гоулманом, усвідомлення власних емоцій передбачає внутрішню уважність до власного емоційного досвіду, здатність фіксувати зміни емоційного стану та розуміти причини їх виникнення. У професійній діяльності психолога ця здатність відіграє визначальну роль, оскільки дозволяє спеціалісту зберігати емоційну стабільність, уникати надмірної ідентифікації з клієнтом та підтримувати професійну позицію [2].

Професійна комунікація майбутніх психологів характеризується підвищеним рівнем емоційної складності. Вона включає встановлення контакту, підтримку діалогу, виявлення емпатії, коректне реагування на емоційні прояви співрозмовника та здатність до рефлексії власних комунікативних дій. У цьому процесі усвідомлення власних емоцій виступає своєрідним «внутрішнім орієнтиром», що допомагає майбутньому фахівцю регулювати власну поведінку відповідно до професійних норм і етичних принципів [6].

Важливо підкреслити, що усвідомлення власних емоцій безпосередньо впливає на якість міжособистісної взаємодії. Студенти-психологи з розвиненою емоційною усвідомленістю, як правило, демонструють вищий рівень комунікативної відкритості, здатність до активного слухання та глибшого розуміння емоційного стану іншої людини. Вони краще усвідомлюють власні реакції у процесі спілкування, що дозволяє їм уникати імпульсивних висловлювань та неусвідомлених захисних механізмів.

Тут також доцільно звернути увагу на зв'язок усвідомлення власних емоцій із розвитком емоційної рефлексії майбутніх психологів. Емоційна рефлексія передбачає здатність аналізувати власні переживання не лише на рівні їх усвідомлення, а й у ширшому контексті особистісного та професійного досвіду. Така рефлексивна позиція дозволяє студентам-психологам краще розуміти причини власних емоційних реакцій у процесі спілкування, коригувати неефективні комунікативні стратегії та формувати більш гнучкий стиль професійної взаємодії [4; 5].

Натомість низький рівень усвідомлення власних емоцій може призводити до труднощів у професійній комунікації. Зокрема, це проявляється у складнощах вербалізації власних переживань, підвищеній тривожності у спілкуванні, схильності до емоційного уникання або, навпаки, надмірної емоційної залученості. Такі особливості можуть негативно позначатися на ефективності професійної взаємодії та формуванні довірливих стосунків з клієнтами [7].

У прикладному аспекті усвідомлення власних емоцій відіграє важливу роль у профілактиці професійного вигорання майбутніх психологів. Здатність своєчасно розпізнавати власний емоційний стан, рівень напруження та ознаки емоційного виснаження дозволяє студентам більш ефективно використовувати стратегії саморегуляції та психологічної самопідтримки [3]. Це, у свою чергу, сприяє збереженню психологічного благополуччя та підвищенню якості професійної комунікації.

Особливого значення набуває питання розвитку усвідомлення власних емоцій у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. У цьому контексті ефективними є рефлексивні методи навчання, тренінгові програми з розвитку емоційного інтелекту, аналіз професійних ситуацій, групові дискусії та ведення емоційних щоденників. Застосування таких форм роботи сприяє формуванню навичок самоспостереження, розвитку емоційної рефлексії та усвідомленого ставлення до власного внутрішнього досвіду [1].

Варто також зазначити, що усвідомлення власних емоцій тісно пов'язане з формуванням професійної ідентичності майбутніх психологів. У процесі навчання студенти поступово переходять від ролі спостерігача до ролі активного суб'єкта професійної діяльності, що супроводжується зростанням рівня відповідальності та емоційного навантаження. Здатність усвідомлювати власні емоційні реакції у навчально-професійних ситуаціях сприяє формуванню цілісного уявлення про себе як майбутнього фахівця, підвищує рівень професійної рефлексії та усвідомлення власних сильних і вразливих сторін. Це, у свою чергу, позитивно впливає на стиль професійної комунікації, оскільки студент-психолог починає більш усвідомлено обирати комунікативні стратегії, зважаючи не лише на зовнішні умови взаємодії, а й на власний внутрішній стан [3; 6].

Загалом, усвідомлення власних емоцій слід розглядати як важливу складову професійної компетентності майбутнього психолога, що забезпечує ефективність комунікативної взаємодії та сприяє професійному зростанню.

Висновки. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що усвідомлення власних емоцій є значущим психологічним чинником професійної комунікації майбутніх психологів. Воно забезпечує адекватність емоційних реакцій, сприяє розвитку емпатії, підтримує професійні межі та виступає важливою умовою психологічної стійкості. Розвиток цієї здатності в процесі фахової підготовки сприяє підвищенню рівня комунікативної компетентності та професійної готовності майбутніх фахівців. Перспективи подальших досліджень вбачаються у проведенні емпіричних досліджень, спрямованих на вивчення взаємозв'язку усвідомлення власних емоцій з іншими компонентами професійної компетентності психолога.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід у вихованні. Київ: Либідь, 2018. 216 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. Київ: Vivat, 2019. 512 с.
3. Карамушка Л. М. Психологія професійної діяльності особистості. Київ: Наукова думка, 2019. 320 с.
4. Максименко С. Д. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: КМ Академія, 2017. 256 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: підручник. Київ: Либідь, 2020. 448 с.
6. Савчин М. В. Психологія духовного розвитку особистості. Київ: Академвидав, 2018. 304 с.
7. Яремчук О. І. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення особистості. *Психологія і суспільство*. 2021. № 2. С. 45–52.

Глазова Наталія Володимирівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ДЕФОРМАЦІЇ ПЕДАГОГІВ ЗАЛЕЖНО ВІД СТАЖУ РОБОТИ: ЕМПІРИЧНИЙ АНАЛІЗ

Актуальність дослідження. Проблема вивчення професійних деформацій особистості у вчителів закладів загальної середньої освіти у сучасних реаліях, коли висувуються підвищені вимоги до освіти підростаючого покоління, є як ніколи актуальною. Робота в освітніх закладах передбачає високий рівень емоційної та фізичної навантаженості вчителя, роботу з різним контингентом учнів, ненормований робочий графік. У разі відсутності у вчителя відповідного рівня психолого-педагогічної підготовки до цієї діяльності, з'являються психологічні перевантаження, що призводять до появи професійних деформацій.

Незважаючи на те, що дослідження професійного становлення представників різних професій досить широко представлені в науковій літературі, ґрунтовно опрацьовані й завершені праці, присвячені проблемі профілактики професійних деформацій у педагогів, на даному етапі розвитку психологічної науки представлені мало. Феномен професійної деформації досліджували такі науковці, як Е. Беляєва та Л. Зубкова, В. Гафнер, К. Гутник, О. Якимчук та інші. У їхніх роботах розкрито сутність явища, його основні форми та чинники розвитку. Однак більшість досліджень за цим напрямом стосуються вивчення деформації особистості викладачів ВНЗ, досліджень у сфері деформації педагогів закладів загальної середньої освіти недостатньо. Особливої наукової уваги потребує вивчення взаємозв'язку між стажем педагогічної діяльності та рівнем професійної деформації, оскільки саме тривалість роботи є одним із ключових факторів накопичення емоційного виснаження і трансформації особистісних якостей.

Мета дослідження – емпірично дослідити особливості професійної деформації педагогів залежно від їхнього стажу роботи та визначити критичні періоди розвитку деформаційних процесів.

Виклад основного матеріалу. Емпіричне дослідження особливостей професійної деформації педагогів залежно від стажу їх професійної діяльності проводилося на базі двох освітніх закладів Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області: Підліснівського ліцею (18 педагогічних працівників) та Новосуханівського ліцею (17 педагогічних працівників). Загальна кількість учасників дослідження склала 35 педагогічних працівників, що забезпечило достатню репрезентативність вибірки для проведення статистичного аналізу та виявлення значущих закономірностей.

За критерієм педагогічного стажу респонденти були розподілені на три групи: група 1 (початківці) – стаж до 5 років (12 осіб, 34,3%); група 2 (досвідчені) – стаж 6-15 років (13 осіб, 37,1%); група 3 (стажисти) – стаж понад 15 років (10 осіб, 28,6%). За статтю жінки склали 88,6% вибірки (31 особа), чоловіки – 11,4% (4 особи), що відповідає загальній тенденції фемінізації педагогічної професії в Україні.

Методичний інструментарій дослідження включав комплекс психодіагностичних методик, що дозволяють виявити різні аспекти досліджуваного феномену. Основним інструментом дослідження став опитувальник професійного вигорання Maslach Burnout Inventory – Educators Survey (MBI-ES) К. Маслач та С. Джексона, який дозволяє оцінити три ключові компоненти професійного вигорання: емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію професійних досягнень. Також застосовувалися: Тест життєстійкості С. Мадді для оцінки особистісних ресурсів протистояння професійним стресам; Шкала психологічного благополуччя К. Ріффа як інтегральний показник адаптації; Шкала саморефлексії та інсайту (SRIS) Гранта, Франкліна та Ланґфорда для оцінки рефлексивних здібностей як механізму саморегуляції.

У фокусі нашого дослідження перебували суб'єктивні чинники професійної деформації з частковим урахуванням об'єктивно-суб'єктивних факторів. Такий вибір був зумовлений тим, що саме суб'єктивні чинники є найбільш піддатливими психологічному впливу та корекції. Якщо об'єктивні умови (зарплата, матеріальна база) важко змінити в короткостроковій перспективі, то особистісні ресурси можна розвивати та підтримувати.

Результати дослідження рівня професійного вигорання за методикою MBI-ES показали значущі відмінності між групами педагогів із різним стажем роботи. Аналіз виявив поступове зростання показників емоційного виснаження та деперсоналізації зі збільшенням педагогічного стажу при одночасному зниженні відчуття особистих досягнень.

У групі початківців середній показник емоційного виснаження становив 18,2 бали, що відповідає низькому рівню. При цьому високий рівень емоційного виснаження демонструють лише 8,4% респондентів цієї групи. Це пояснюється високою мотивацією та ентузіазмом на початковому етапі професійної діяльності.

У групі досвідчених педагогів (6-15 років стажу) показник емоційного виснаження зростає до 27,6 балів (середній рівень), а відсоток педагогів з високим рівнем виснаження становить 23,1%. Цей період характеризується найбільш інтенсивним зростанням емоційного виснаження, що пов'язано з усвідомленням реальних труднощів професійної діяльності та розчаруванням в ідеалістичних уявленнях.

Серед стажистів (понад 15 років) середній показник емоційного виснаження досягає 31,4 бали (високий рівень), а високий рівень виснаження демонструють 70% респондентів. Такий розподіл свідчить про кумулятивний ефект професійного стресу та необхідність термінових інтервенційних заходів.

Аналіз показників деперсоналізації виявив тривожні тенденції зростання цинічного ставлення до учнів та професійної діяльності загалом. У групі початківців високий рівень деперсоналізації виявлено у 16,7% респондентів, серед досвідчених педагогів – у 38,5%, а серед стажистів – у 60%. Якісний аналіз показав, що деперсоналізація у педагогів-стажистів проявляється у зниженні емпатії до учнів (85% респондентів групи 3), формальному виконанні професійних обов'язків (75%), негативному ставленні до нововведень (90%) та скептичному сприйнятті можливостей учнів (65%).

Показник редукції професійних досягнень демонструє зворотну динаміку – зниження з віком та стажем. У групі початківців 83,3% респондентів мають високий рівень відчуття професійних досягнень, що свідчить про оптимістичне бачення своїх можливостей. Серед досвідчених педагогів цей показник знижується до 46,1%, а серед стажистів – до 20%. Цей феномен пояснюється поступовою втратою віри у власну професійну ефективність та значущість педагогічної діяльності.

Аналіз компонентів життєстійкості за тестом С. Мадді виявив статистично значущі відмінності між групами педагогів. Найвищі показники життєстійкості демонструють педагоги-початківці (загальний індекс 100,8 балів), найнижчі – стажисти (87,3 балів). Особливо значущим є зниження компоненту «контроль» (з 42,3 до 36,2 балів), що свідчить про зменшення впевненості у власних можливостях впливати на результати професійної діяльності.

Результати дослідження психологічного благополуччя за шкалою К. Ріфф виявили неоднозначні тенденції в різних групах педагогів. Цікавим є той факт, що показник «позитивні відносини з оточуючими» зростає зі збільшенням стажу (з 56,8 до 64,2 балів), що може свідчити про розвиток соціальних навичок та професійного досвіду. Водночас показники автономії (з 58,3 до 49,1 балів), особистісного зростання (з 61,7 до 48,5 балів) та управління середовищем (з 57,9 до 50,3 балів) знижуються, що вказує на розвиток ознак професійної деформації.

За результатами шкали саморефлексії та інсайту виявлено специфічні особливості рефлексивних процесів у педагогів різних груп. Педагоги середньої групи демонструють найвищі показники рефлексивності (47,3 балів), що може свідчити про активний процес професійного самоаналізу на етапі становлення майстерності. У стажистів переважає

ретроспективна рефлексія над перспективною, що може вказувати на «застрягання» в минулому досвіді.

Для виявлення статистично значущих взаємозв'язків між досліджуваними змінними було застосовано кореляційний аналіз за методом Пірсона. Аналіз виявив сильний позитивний зв'язок між стажем роботи та емоційним виснаженням ($r = 0,68$, $p < 0,01$), що підтверджує кумулятивний ефект професійного стресу. Сильний негативний зв'язок між життєстійкістю та емоційним виснаженням ($r = -0,72$, $p < 0,01$) демонструє протективну роль життєстійкості як особистісного ресурсу. Помірні кореляції між стажем та деперсоналізацією ($r = 0,61$, $p < 0,01$), а також між компонентами професійної деформації та показниками психологічного благополуччя підтверджують системний характер професійної деформації педагогів.

Проведений кластерний аналіз дозволив виділити три типи професійної деформації педагогів. Тип 1 «Емоційно виснажені» (42,9% вибірки) характеризується високим рівнем емоційного виснаження при збереженні відносно низької деперсоналізації. Це переважно жінки зі стажем 10-20 років. Тип 2 «Відчужені» (28,6% вибірки) демонструє високу деперсоналізацію при помірному емоційному виснаженні. Переважно чоловіки та жінки зі стажем понад 20 років. Тип 3 «Деадаптовані» (28,5% вибірки) характеризується високими показниками за всіма компонентами вигорання. Це педагоги зі стажем понад 15 років, що працюють в складних умовах.

Поглиблений аналіз отриманих даних дозволив виділити три основні етапи професійного розвитку педагога з точки зору формування професійної деформації. Етап 1 (до 5 років стажу) – «адаптаційний» – характеризується високою мотивацією, життєстійкістю та орієнтацією на особистісне зростання, ризик професійного вигорання мінімальний. Етап 2 (6-15 років стажу) – «критичний» – спостерігається поступове зниження життєстійкості при збереженні високої рефлексивності, формуються перші ознаки емоційного виснаження. Етап 3 (понад 15 років стажу) – «стагнаційний» – характеризується вираженими проявами професійної деформації: високим рівнем емоційного виснаження, деперсоналізацією, зниженням життєстійкості та орієнтацією на минулий досвід.

Особливо важливим є виявлення критичного періоду професійного розвитку, що припадає на 13-18 років стажу, коли спостерігається піковий ризик розвитку професійної деформації. Саме в цей період відбувається найбільш інтенсивне зростання показників емоційного виснаження та деперсоналізації при одночасному зниженні життєстійкості та психологічного благополуччя.

На основі результатів дослідження розроблено систему психологічних рекомендацій, спрямованих на профілактику та корекцію професійної деформації педагогів. Ключовими принципами профілактичної роботи є: принцип диференційованого підходу (урахування специфічних особливостей кожного типу професійної деформації при розробці індивідуальних програм підтримки); принцип етапності (різні стратегії роботи для педагогів-початківців, досвідчених та стажистів); принцип комплексності (поєднання індивідуальних, групових та організаційних форм роботи); принцип превенції (акцент на попередження розвитку деструктивних змін особистості педагога).

Для педагогів типу «емоційно виснажені» пріоритетним є відновлення емоційних ресурсів через навчання техніками релаксації, освоєння методів *mindfulness*, участь у групах емоційної підтримки та тренінги з розвитку емоційного інтелекту. Для педагогів типу «відчужені» основний акцент робиться на відновлення емпатійних здібностей та мотивації через когнітивно-поведінкову терапію для зміни негативних установок, розвиток емпатії та застосування методів позитивної психології. Педагоги типу «деадаптовані» потребують комплексного довготривалого втручання, включаючи індивідуальну психотерапію та регулярну супервізію педагогічної діяльності.

Розроблено також комплексну тренінгову програму «Шляхи профілактики та подолання професійної деформації педагогів», що складається з чотирьох взаємопов'язаних модулів, спрямованих на роботу з конкретними аспектами професійної деформації. Програма розрахована на 16 академічних годин і включає інформаційний, діагностичний та корекційний

компоненти. Апробація програми на базі досліджуваних ліцеїв продемонструвала її високу ефективність.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження підтвердило гіпотезу про нелінійний характер розвитку професійної деформації педагогів залежно від стажу роботи. Встановлено поступове зростання показників емоційного виснаження та деперсоналізації зі збільшенням педагогічного стажу при одночасному зниженні відчуття особистих досягнень, життєстійкості та психологічного благополуччя.

Виявлено три основні етапи професійного розвитку педагога («адаптаційний», «критичний» та «стагнаційний») та визначено критичний період розвитку професійної деформації (13-18 років стажу), що потребує особливої уваги з боку психологічних служб освітніх закладів. Встановлено три типи професійної деформації («емоційно виснажені», «відчужені» та «деадаптовані»), кожен з яких має специфічні характеристики та потребує диференційованого підходу до корекції.

Кореляційний аналіз виявив сильні статистично значущі взаємозв'язки між стажем роботи та показниками професійної деформації, а також між життєстійкістю та емоційним виснаженням, що підтверджує важливість розвитку особистісних ресурсів як фактора профілактики професійної деформації.

Розроблена система психологічних рекомендацій та тренінгова програма створюють практичну основу для впровадження профілактичних заходів в освітніх закладах. Очікуваними результатами впровадження запропонованих рекомендацій є зниження рівня професійного вигорання, підвищення якості освітнього процесу та збереження професійного здоров'я педагогічних кадрів.

Перспективи подальших досліджень включають розробку спеціалізованих діагностичних інструментів для раннього виявлення ознак професійної деформації, створення цифрових платформ для самодіагностики та самодопомоги, а також вивчення ефективності різних форм профілактичного втручання в довготривалій перспективі.

Список використаних джерел

1. Астремська І. В. Детермінанти професійних деформацій та деструкцій. *Modern scientific researches*. 2018. № 1(04-02). С. 100–106.
2. Байдик В. В. Особливості використання копінг-стратегій у працівників закладів освіти в умовах професійного стресу. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2013. № 2. С. 28–33.
3. Беляєва Е. Ф., Зубкова Л. М. Професійна деформація викладача вищої школи. *Наукові записки кафедри педагогіки*. 2020. № 24. С. 25–32.
4. Бочелюк В. Й., Завадська Н. Є. Психологічні основи професіоналізації особистості в умовах освітньої взаємодії: монографія / за ред. В. Й. Бочелюка. Луганськ: Вид-во СЛУ ім. В. Даля, 2014. 226 с.
5. Великодна М. С. Професійна деформація особистості педагога: сутність та причини виникнення. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2015. Вип. 59. С. 45–48.
6. Гафнер В. В. Професійна деформація педагогів: причини та шляхи подолання. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2017. № 22 (1). С. 156–162.
7. Карамушка Л. М., Філь О. А. Формування конкурентноздатної управлінської команди (на матеріалах діяльності освітніх організацій): монографія. Київ: Фірма «ІНКІОС», 2007. 268 с.

Гулевіч Антон Дмитрович,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Чаусова Тетяна Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

РОЗВИТОК НАВИЧОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ, ЯК ЧИННИКА ПІДВИЩЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ В ОСІБ ПРАЦЕЗДАТНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. У світі, який постійно змінюється, ми дедалі частіше стикаємось із серйозними викликами – війною, пандеміями, економічною нестабільністю, труднощами на ринку праці. Ці обставини особливо впливають на людей працездатного віку, які мають поєднувати професійні обов'язки, особисте життя, соціальні ролі й водночас зберігати внутрішню рівновагу. Саме тому питання психологічної адаптації сьогодні звучить особливо гостро.

Щоб витримати темп життя, справлятися з тиском і при цьому не втрачати себе, людині потрібні внутрішні ресурси. Один із найважливіших таких ресурсів – це навички саморегуляції. Вони дозволяють нам краще розуміти себе, керувати своїми емоціями, тримати фокус на цілях, зберігати спокій у складних ситуаціях і залишатися відкритими до взаємодії з іншими.

Для дорослої людини, яка щодня приймає важливі рішення, працює, будує стосунки й прагне розвитку, ці навички – не просто бажані, а життєво необхідні. Коли рівень саморегуляції низький, це може проявлятися через емоційні зриви, втому, вигорання, невпевненість у виборі, особливо під тиском змін. Натомість добре розвинена саморегуляція допомагає залишатися стійким, мислити гнучко, адаптуватися до нових обставин і зберігати відчуття внутрішньої опори.

Саме тому дослідження навичок саморегуляції – це не просто науковий інтерес, а спроба відповісти на реальні запити часу. Зрозуміти, як ці навички формуються, як їх розвивати і підтримувати – означає дати людям інструменти для того, щоб краще справлятися з життям. Це відкриває можливості для створення дієвих програм підтримки: психопрофілактичних, корекційних, консультативних, – які допомагають людині не лише виживати, а й реалізовувати свій потенціал, залишаючись цілісною особистістю навіть у непростих умовах.

Стан розробленості проблеми. Сьогодні ця тема привертає велику увагу дослідників у психології, нейропсихології, педагогіці та суміжних науках. Саморегуляцію часто називають метакомпетентністю – тобто такою, що лежить в основі багатьох інших життєвих умінь. Вона допомагає людині залишатися зрілою, емоційно стійкою, адаптованою до соціального життя, навіть коли навколо – нестабільність або зміни.

Численні міжнародні дослідження підтверджують: ті, хто володіє навичками саморегуляції, зазвичай демонструють вищий рівень благополуччя, краще справляються зі стресом, успішніші в роботі й більш стійкі до життєвих викликів. Відомі вчені, такі як Richard Ryan, Edward Deci, Albert Bandura, Roy Baumeister, Walter Mischel та інші, у своїх роботах досліджують, як працює внутрішній механізм контролю, мотивації, емоційної стабільності – і як ці процеси допомагають людині досягати своїх цілей і залишатися в гармонії із собою.

Українські дослідники теж активно працюють у цьому напрямі. У роботах таких науковців, як Е. Балашов, І. Галян, М. Гриньова, Т. Кириченко, Є. Коваленко, В. Лозовецька, У. Михайлишин, І. Шмідзен, О. Фурс та багатьох інших, увага зосереджена на практичній важливості саморегуляції: як вона допомагає навчатись, протистояти стресам, будувати усвідомлену поведінку, приймати рішення й зростати як особистість.

Дослідники підкреслюють, що ці навички можна і потрібно розвивати. Для цього вже створено цілу низку дієвих методів – від тренінгів емоційного інтелекту до майндфулнес-практик, когнітивно-поведінкових технік, коучингових програм. Особливо важливо вивчати ефективність таких підходів саме у дорослих, які знаходяться в активній фазі професійного життя та переживають значне психоемоційне навантаження.

Отже, науковий інтерес до цієї теми – великий і цілком виправданий. Але попри чималий прогрес у дослідженнях, ще залишається багато запитань: як саме формуються ці навички в різних людей, що впливає на їх розвиток, як зробити цей процес більш ефективним і корисним у реальному житті. Усе це важливо для того, щоб допомогти людині зберігати свою рівновагу, стійкість і внутрішню опору – навіть тоді, коли світ навколо змінюється.

Мета дослідження – полягає у теоретичному вивченні феномену саморегуляції, експериментальному дослідженні рівня розвитку навичок саморегуляції як психологічного чинника підвищення психологічної адаптації в осіб працездатного віку та розробці психокорекційної програми з формування саморегуляторних навичок.

Викладення основного матеріалу. *Саморегуляція* – це психологічний процес, який виявляється у здатності людини свідомо керувати своїми емоціями, думками та поведінкою у відповідь на впливи як зовнішнього середовища, так і власного внутрішнього світу. Вона виконує ключову функцію в підтриманні особистісної рівноваги й зрілості, адже саме через механізми саморегуляції індивід адаптується до соціальних вимог, одночасно зберігаючи вірність власним ціннісним орієнтирам і життєвим цілям.

У сучасному світі, де все постійно змінюється, саморегуляція стає справжнім мистецтвом – умінням залишатися собою, чути себе і водночас гнучко реагувати на виклики життя. Вона допомагає не тільки досягати важливих цілей, але й підтримувати внутрішню рівновагу, коли навколо – суцільний шум і стрес. Саморегуляція – це, по суті, навичка керувати своїм внутрішнім світом так, щоб не розгубитися у зовнішньому.

Це не про контроль заради контролю. Це про здатність розуміти свої цінності, будувати пріоритети і рухатися до важливого, не втрачаючи себе. Це як внутрішній компас, що допомагає тримати курс, навіть коли навколо – шторм.

З погляду психології, саморегуляція – одна з найефективніших стратегій боротьби зі стресом, емоційним вигоранням і навіть із ризиком розвитку психічних розладів. Вона вчить нас зупинятись, замислюватись, аналізувати, а не діяти на автоматі. В цьому – наша свобода, наша зрілість, наша внутрішня сила.

Психологічна адаптація — це процес, у якому людина навчається жити в умовах змін. Це не просто пристосування до нових ситуацій, але й глибокий внутрішній процес, що відбувається на фізіологічному, емоційному, когнітивному та соціальному рівнях. У цей період людина інтегрує нові умови в свою особистість, що дозволяє їй не лише долати труднощі, але й зростати через них.

Механізми адаптації включають:

- когнітивні стратегії: змінюючи своє ставлення до ситуації, ми можемо зменшити стрес і знайти можливості для розвитку.
- емоційні стратегії: навчитися регулювати свої емоції і залишатися спокійним у складних ситуаціях допомагає зберегти психічну рівновагу.
- поведінкові стратегії: активний пошук рішень, а також застосування перевірених методів допомагають адаптуватися до змін.
- соціальна підтримка: підтримка від оточуючих є важливою для емоційної стійкості і адаптації.
- самоконтроль: уміння контролювати емоції і поведінку у стресових ситуаціях дозволяє залишатися врівноваженим і ефективним.

Процес психологічної адаптації – це не просто набір механізмів, а справжній шлях людини, що реагує на зміни в навколишньому світі. Цей шлях складний, адже на нього впливають численні фактори, які можуть допомагати або ускладнювати адаптацію. Ось чому

важливо звертати увагу на те, як кожна людина переживає ці зміни, а також які умови можуть підтримати її на цьому шляху.

Саморегуляція є важливою складовою нашої здатності адаптуватися до мінливих умов навколишнього світу, особливо у працездатному віці, коли ми стикаємось з високими вимогами та очікуваннями як у професійному, так і в особистому житті. Вона є своєрідним інструментом, який дозволяє людині мобілізувати свої внутрішні ресурси для ефективної взаємодії з навколишнім середовищем, зберігаючи при цьому психічну рівновагу і цілісність. Це не просто здатність контролювати свою поведінку чи емоції, а й уміння керувати своїми силами та енергією так, щоб справлятися з викликами, зберігаючи гармонію всередині себе.

Саморегуляція – це не лише здатність до самоконтролю, а й до рефлексії, внутрішнього самовідновлення та самомотивації, особливо в стресових ситуаціях. Вона охоплює багато аспектів нашої психологічної діяльності, від когнітивного до емоційного, і допомагає адаптуватися до змін, зберігаючи ефективність на професійному шляху. Важливо, що цей процес не лише стосується пристосування до зовнішніх умов, а й трансформації нашої внутрішньої структури відповідно до нових вимог, соціальних та професійних ролей.

Здатність до саморегуляції стає особливо важливою саме у період працездатного віку, коли ми часто стикаємось з підвищеним тиском і необхідністю балансувати між професійними обов'язками та особистим життям. У таких умовах саморегуляція не лише допомагає зберігати працездатність, але й підтримує психологічну стійкість, даючи змогу впоратися з кризами, не втрачаючи відчуття задоволення від життя.

Саморегуляція – це пластичний процес, який може змінюватися і вдосконалюватися протягом усього життя. Вона є результатом постійного саморозвитку, психологічної підтримки та роботи над собою, що дозволяє людині покращувати свої адаптаційні можливості і підтримувати внутрішню гармонію навіть у складних ситуаціях.

Враховуючи це, розвиток навичок саморегуляції стає важливим кроком для забезпечення психологічної адаптації та підтримки психічного здоров'я. Цей процес є основою для професійного зростання, подолання труднощів та збереження внутрішньої стабільності. Це не лише шлях до особистісної зрілості, але й до збереження здатності повноцінно функціонувати в соціальному середовищі.

У рамках експерименту було охоплено репрезентативну вибірку, рівномірно представлену за статтю, що забезпечило валідність порівняльного аналізу. Застосовані психодіагностичні методики (тест вольової саморегуляції, анкета комунікативності, методика вивчення властивостей нервової системи) дозволили виявити взаємозв'язки між вольовими якостями, комунікативним стилем та типологічними особливостями нервової діяльності.

Зокрема, отримані дані свідчать про варіативність рівнів наполегливості, самовладання та загальної саморегуляції, що виявляється як у чоловіків, так і у жінок. Розподіл комунікативних типів та силових характеристик нервової системи дозволив виділити індивідів із потенційно вищим адаптаційним ресурсом, а також окреслити групу осіб, які потребують розвитку механізмів стресостійкості та регулятивної поведінки.

На основі проведеного дослідження можна зробити такі узагальнення щодо зв'язку між рівнем саморегуляції, адаптаційними можливостями та особливостями психофізіологічного функціонування осіб працездатного віку.

По-перше, експериментальна та контрольна групи були порівняно однорідними за кількістю учасників, статеву та вікову структурою, що забезпечує достатню валідність і об'єктивність результатів. Проте вже на рівні окремих показників (комунікативність, тип нервової системи, наполегливість, самовладання, саморегуляція) виявлено низку значущих відмінностей між статевими підгрупами, що вказує на складність психологічного профілю адаптаційних механізмів.

Виявлено, що середній рівень саморегуляції та самовладання є домінантним як у чоловіків, так і у жінок обох груп. Проте в експериментальній групі чоловіки частіше демонстрували високі рівні як самовладання, так і саморегуляції, що свідчить про вищу

здатність до емоційної та поведінкової саморегуляції, а отже – кращу адаптивність до умов середовища.

Жінки ж, у свою чергу, продемонстрували більшу варіативність у рівнях саморегуляції, з помітною часткою респонденток із низьким рівнем, що може вказувати на потребу в психологічній підтримці та розвитку стратегій саморегуляції.

Типи нервової системи також виявились індикаторами адаптаційних можливостей: у контрольній групі спостерігалось переважання слабого типу нервової системи, особливо серед чоловіків, що потенційно знижує стресостійкість і посилює вразливість до навантажень.

Показники наполегливості демонструють стабільне домінування середнього рівня, однак у чоловіків в обох групах фіксується дещо більша схильність до високої наполегливості, що є передумовою досягнення та збереження професійної ефективності в умовах стресу.

Таким чином, результати підтверджують існування статистично помітного взаємозв'язку між рівнем саморегуляції, типом нервової системи та адаптаційними характеристиками особистості. Високий рівень саморегуляції, що поєднується з сильним типом нервової системи, комунікативною гнучкістю та підвищеним рівнем наполегливості, виступає як ключовий фактор ефективної адаптації особи до умов професійного та соціального середовища.

Було здійснено емпіричну перевірку ефективності психологічної тренінгової програми, спрямованої на розвиток навичок саморегуляції як чинника підвищення психологічної адаптації осіб працездатного віку. Комплексний аналіз результатів дозволив встановити позитивну динаміку у розвитку ключових психологічних характеристик, які визначають успішність адаптації в умовах професійного середовища.

Результати порівняльного аналізу емпіричних даних свідчать, що учасники експериментальної групи після проходження тренінгової програми демонстрували суттєві зміни в контексті міжособистісної взаємодії, емоційно-вольової регуляції та нейропсихологічної стійкості. Було зафіксовано зростання частки осіб з високим рівнем комунікативності, самовладання, наполегливості та саморегуляції, поряд із зменшенням кількості респондентів із низькими показниками за цими параметрами. Зокрема, у жінок експериментальної групи повністю зникли низькі рівні наполегливості, самовладання та саморегуляції, а частка високих рівнів за всіма зазначеними показниками зросла в 2–5 разів. Серед чоловіків експериментальної вибірки спостерігалось аналогічне зростання високих показників у поєднанні зі зниженням або повною відсутністю низьких рівнів. Крім того, у структурі типологічних характеристик нервової системи було зафіксовано зростання частки сильного типу та зниження слабого типу нервової системи, що свідчить про покращення стресостійкості та загальної адаптивної здатності.

На відміну від експериментальної вибірки, у контрольній групі не було зафіксовано суттєвих позитивних змін. Показники комунікативності, нервово-психічної стійкості, наполегливості, самовладання та саморегуляції залишилися на попередньому рівні або продемонстрували незначні коливання, які не носили системного характеру. У деяких випадках навіть спостерігалось погіршення, зокрема – зростання частки респондентів із низьким рівнем саморегуляції серед чоловіків.

Таким чином, отримані результати підтверджують гіпотезу про те, що розвиток навичок саморегуляції за допомогою структурованої тренінгової програми сприяє покращенню показників психологічної адаптації. Тренінг виступає ефективною технологією впливу на регулятивну та емоційно-вольову сферу особистості, формує в учасників здатність до внутрішньої самопідтримки, підвищує рівень самосвідомості, цілеспрямованості, толерантності до стресу та соціальної гнучкості – що є критично важливим у контексті професійної реалізації та особистісного благополуччя осіб працездатного віку.

У результаті комплексного теоретико-емпіричного дослідження встановлено, що розвиток навичок саморегуляції відіграє фундаментальну роль у забезпеченні психологічної адаптації осіб працездатного віку. Саморегуляція розглядається як цілісне, динамічне й поліфункціональне психологічне утворення, яке інтегрує вольові, емоційно-регуляторні,

мотиваційно-ціннісні та когнітивні процеси, що забезпечують здатність особистості до активного пристосування, продуктивної діяльності та внутрішньої рівноваги в умовах постійних змін і стресових впливів навколишнього середовища.

На теоретичному рівні обґрунтовано, що навички саморегуляції забезпечують регуляцію поведінки, емоцій та пізнавальної активності відповідно до вимог ситуації, що є визначальною умовою ефективної адаптації до соціальних, професійних і життєвих викликів. Саморегуляція, з огляду на інтеграцію процесів самоконтролю, самонастановлення, рефлексії, самомотивації та самокорекції, виступає не лише як механізм подолання деструктивних впливів середовища, а й як засіб внутрішньої трансформації особистості, що адаптується до нових умов через активне осмислення й конструктивне реагування.

Було доведено, що психологічна адаптація у працездатному віці має складну структурну організацію та залежить від сформованості саморегуляторного потенціалу. Емпіричні дані виявили наявність статистично значущого взаємозв'язку між рівнем саморегуляції (зокрема, її вольовими та емоційними компонентами), типологічними особливостями нервової системи, характеристиками комунікативної поведінки та рівнем психологічної адаптованості. Було встановлено, що особи з вищими показниками саморегуляції демонструють кращу адаптивну реактивність, емоційну врівноваженість, гнучкість у міжособистісній взаємодії та здатність до автономного подолання труднощів.

Розроблена в межах дослідження цілеспрямована психологічна тренінгова програма розвитку навичок саморегуляції виявилася ефективним інструментом формування адаптивної поведінки. Експериментальні результати засвідчили достовірне зростання рівнів наполегливості, самовладання, комунікативної активності та саморегуляції у представників експериментальної групи, а також покращення типологічних характеристик нервової системи – зокрема, зростання частки осіб зі «сильним» типом. Ці зміни супроводжувались зниженням частки респондентів із низькими адаптаційними характеристиками, що вказує на системну перебудову регуляторного поля особистості внаслідок тренінгового впливу.

Особливої уваги заслуговує виявлена статеві специфіка в динаміці змін. Жінки виявили вищу варіативність початкових рівнів саморегуляції, а після проходження тренінгу продемонстрували істотне зростання високих рівнів емоційно-вольової регуляції. Чоловіки, натомість, проявили більш виражену позитивну динаміку щодо наполегливості та стабільності нервово-психічного функціонування. Це свідчить про необхідність урахування індивідуально-типологічних особливостей при побудові програм психологічної допомоги.

У контрольній групі, яка не зазнала цілеспрямованого психологічного впливу, позитивна динаміка виявлена не була. У ряді випадків навіть спостерігалось погіршення показників (наприклад, зростання частки респондентів із низьким рівнем саморегуляції серед чоловіків), що підтверджує залежність адаптаційної ефективності від наявності розвинених регуляторних механізмів.

Таким чином, отримані результати підтверджують основну гіпотезу дослідження – розвиток навичок саморегуляції за допомогою цілеспрямованої психологічної інтервенції є ефективним засобом підвищення рівня психологічної адаптації осіб працездатного віку. Зміцнення регулятивного потенціалу особистості виступає як провідна умова успішного функціонування в умовах професійного та соціального навантаження, сприяє формуванню стресостійкості, професійної витривалості, особистісної зрілості та суб'єктності в поведінці. Психологічні технології, спрямовані на розвиток саморегуляції, мають бути інтегровані в систему психопрофілактики, психогігієни й підтримки ментального здоров'я дорослого населення.

Дослідження розвитку навичок саморегуляції як чинника підвищення психологічної адаптації в осіб працездатного віку має значний потенціал для подальших наукових пошуків. Актуальність теми зумовлена зростанням психоемоційного навантаження у суспільстві, що вимагає від людини високого рівня внутрішньої стійкості, гнучкості та здатності до самоконтролю. Поглиблене вивчення механізмів формування та розвитку саморегуляторних навичок сприятиме більш глибокому розумінню процесів адаптації до професійного

середовища, а також створенню ефективних програм психопрофілактики й психологічної підтримки. Подальші дослідження в цьому напрямі можуть стати основою для розробки технологій підтримки ментального здоров'я дорослого населення, підвищення їхньої стресостійкості та збереження професійної ефективності в умовах соціальних змін і криз.

Висновки. Отримані результати дослідження можуть бути використані щодо розвитку навичок саморегуляції в осіб працездатного віку, що сприяє підвищенню рівня психологічної адаптації, ефективнішій взаємодії в професійному середовищі та особистому житті, зменшенню впливу стресових чинників, покращенню емоційного самопочуття, а також загальному підвищенню якості життя та професійної продуктивності.

Список використаних джерел

1. Коробка Л. М. Соціально-психологічна адаптація спільноти до умов і наслідків воєнного конфлікту: теоретичні засади дослідження. 2022. ІСПП НАПН України. С. н. с. лабораторії психології мас і спільнот. Канд. психол. наук, доц. УДК 316.6. DOI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/705075/1/%D0%9A%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B1%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%D0%9A%D0%94%D0%A3.pdf>.
2. Лозовецька В. Т. Роль саморегуляції в формуванні успішної кар'єри: психологічні стратегії та внутрішні механізми. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*, 1(108). 2024. С. 85–98. <https://doi.org/10.33216/2220-6310/2024-108-1-85-98>
3. Михайлишин У. Б., Шмідзен І. Ю. Методики психічної саморегуляції особистості. ДВНЗ «Ужгородський національний університет». 2020. <https://dspace.uzhnu.edu.ua/jspui/bitstream/lib/42402/1/%D0%9C%D0%95%D0%A2%D0%9E%D0%94%D0%98%20%D0%9F%D0%A1%D0%98%D0%A5%D0%86%D0%A7%D0%9D%D0%9E%D0%87.pdf>
4. Пріб Г. А., Раєвська Я. М., Бегеза Л. Є. Соціально-психологічні особливості адаптації особистості в умовах бойових дій. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. Серія: Психологія. 2022. УДК 364.075.7. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/17>.
5. Сікора Я. Б. Адаптація як об'єкт наукового дослідження: психологопедагогічний аналіз. *Науковий вісник Ужгородського університету*. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2022. Вип. 2 (51). С. 135–139. DOI: 10.24144/2524-0609.2022.51.135-139.

Гулевіч Людмила Віталіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інститут менеджменту психології
ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Чаусова Тетяна Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ФОРМУВАННЯ SOFT SKILLS, ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ ЧИННИК ПОКРАЩЕННЯ КОМУНІКАЦІЙ В ОСІБ ДОРОСЛОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. У суспільстві, що постійно змінюється та ускладнюється, м'які навички (soft skills) набувають дедалі більшої психологічної значущості як чинники, що визначають якість соціальної взаємодії, адаптацію до життєвих викликів та ефективність комунікації в дорослому віці. Йдеться, насамперед, про міжособистісні, комунікативні, емоційно-регуляторні та когнітивні компетентності, які забезпечують не лише професійну успішність, а й внутрішню збалансованість особистості в умовах соціального різноманіття.

Зростання соціальної напруги, інтенсифікація професійних вимог, а також трансформація форм міжособистісного спілкування – зокрема в контексті цифровізації –

підсилюють потребу в розвитку soft skills як ресурсу, що дозволяє зберігати психологічну стабільність та ефективно взаємодіяти з оточенням. Низький рівень розвитку цих навичок може виступати чинником комунікативних бар'єрів, конфліктогенності та соціальної ізоляції. Натомість високий рівень сформованості м'яких навичок сприяє покращенню емоційного клімату в міжособистісному просторі, полегшує вирішення конфліктів і загалом підвищує якість життя.

Особливої актуальності набуває питання розвитку soft skills у дорослому віці, коли вже сформовані моделі взаємодії можуть бути не завжди адаптивними, а життєвий і професійний досвід – супроводжуватися проявами емоційного вигорання чи зниженням комунікативної пластичності. У такому контексті розвиток м'яких навичок виконує компенсаторну функцію, сприяє налагодженню контактів, формує гнучкість у спілкуванні, підвищує рівень емоційної саморегуляції та стійкості до стресових чинників.

Таким чином, вивчення особливостей формування soft skills у дорослих не лише відповідає актуальним запитам нашого часу, але й створює підґрунтя для вдосконалення психологічної підтримки, розвитку особистісного потенціалу та гармонізації соціального функціонування в умовах трансформацій.

Стан розробленості проблеми. Тема формування soft skills як психологічного чинника покращення комунікації в осіб дорослого віку активно досліджується в психологічній науці, педагогіці, соціології, менеджменті та інших галузях. За останні десятиліття накопичено значну кількість емпіричних і теоретичних праць, які доводять, що розвиток м'яких навичок є необхідною умовою успішної соціальної адаптації, професійного зростання та ефективної міжособистісної взаємодії в умовах мінливого соціокультурного середовища.

У міжнародних дослідженнях підтверджується, що високий рівень soft skills (зокрема комунікаційних, емоційно-регуляторних, кооперативних, адаптивних та креативних здібностей) позитивно корелює з якістю спілкування, зниженням конфліктності у взаєминах, підвищенням ефективності командної роботи та емоційного добробуту дорослих людей. Особливу увагу дослідники приділяють таким навичкам, як активне слухання, конструктивне вирішення конфліктів, вміння до емпатичного реагування та асертивність.

Серед провідних зарубіжних учених, які вивчали питання розвитку soft skills у контексті комунікації, варто відзначити, зокрема Daniel Goleman, Jonathan Haidt, Paul Ekman, Robert Bolton, Amy Cuddy, Adam Grant, Michael Mescon, Michael Porter, Carl Rogers, Hamdi A. Hamzah та інші, відзначають, що soft skills стають визначальними для успішності не лише на ринку праці, а й у міжособистісному житті. Їхні праці зосереджені на вивченні емоційного інтелекту, соціальних навичок, лідерства, групової динаміки, кооперативного навчання та інших аспектів м'яких навичок, що формують ефективну взаємодію між людьми.

Українські вчені також активно досліджують тему розвитку soft skills, ось декілька прізвищ вітчизняних науковців, які присвятили свої дослідження цій темі: О. Гура, К. Коваль, Н. Коляда, Г. Корнюш, О. Кравець, О. Кравченко, Н. Мукан, В. Радкевич, І. Чаусов, О. Брюховецька, О. Кірдан, Ю. Котельникова, Д. Касмін, Г. Пирожок, С. Копилова, Н. Ковальська, О. Трофименко, О. Савельєва, Ю. Прокоп, Н. Логінова, А. Дика та інші, розглядають розвиток соціально-психологічної компетентності, професійної комунікативності, здатності до саморегуляції, емпатії та кооперації як ключові складові soft skills у професійному та особистісному житті дорослих.

Наукові дослідження підкреслюють, що soft skills можуть бути цілеспрямовано сформовані впродовж усього життя, зокрема через спеціальні тренінгові програми, коучинг, групову психологічну роботу, освітні практики неформального навчання. Це робить дослідження теми ще більш актуальним, адже зростає потреба в розробці й адаптації дієвих методів розвитку м'яких навичок з урахуванням вікових, професійних і особистісних особливостей дорослих.

Таким чином, проблема формування soft skills у дорослих осіб є науково розробленою, однак потребує подальшого поглиблення знань щодо ефективних способів розвитку цих

навичок у контексті покращення комунікації та загальної якості життя в умовах соціальних трансформацій.

Мета дослідження – полягає у теоретичному вивченні феномену *soft skills*, експериментальному дослідженні рівня сформованості м'яких навичок як психологічного чинника покращення комунікації в осіб дорослого віку та розробці тренінгової програми з формування *soft skills*.

Викладення основного матеріалу. *Soft skills* – це значно більше, ніж просто набір навичок для ефективного виконання професійних завдань. Це – жива, гнучка система психологічних якостей, соціальних умінь і особистісних установок, які дозволяють людині будувати стосунки, адаптуватися до змін, регулювати власний емоційний стан і взаємодіяти з іншими конструктивно й безпечно – для себе та оточення. У дорослому віці, коли особистість уже має значний досвід, ці навички стають не менш важливими, ніж академічні знання чи професійна компетентність, адже вони допомагають знаходити спільну мову, підтримувати теплі зв'язки та зберігати психологічну рівновагу в складних ситуаціях.

Комунікація – це процес передачі, сприйняття та обміну інформацією між індивідами або групами, що включає вербальні та невербальні засоби. Вона є однією з основних складових соціальної взаємодії і є необхідною для забезпечення взаєморозуміння та ефективної взаємодії в будь-якому контексті, від особистих відносин до професійних ситуацій.

Комунікація складається з кількох основних компонентів:

- вербальна комунікація – обмін інформацією через слова (усно або письмово). Це може бути діалог, монолог, письмові повідомлення, або інші форми словесного вираження. Вербальна комунікація дозволяє ефективно передавати факти, думки і ідеї, виступаючи основним засобом вираження у взаємодії;

- невербальна комунікація – включає жести, міміку, тон голосу, інтонацію, тілесні рухи та інші невербальні сигнали, які часто не менш важливі за слова в передачі емоцій і значення. Невербальна комунікація має особливу роль у вираженні емоцій і встановленні емоційного контакту, оскільки вона передає не лише зміст, а й підкреслює чи змінює значення слів;

- емпатія – здатність поставити себе на місце іншого та зрозуміти його емоційний стан, є важливим елементом комунікації, що дозволяє встановлювати довірливі зв'язки і вирішувати конфлікти. Емпатія дозволяє не тільки співчувати, але й активно підтримувати співрозмовника, допомагаючи йому відчувати себе почутим і зрозумілим;

- активне слухання – процес не лише сприйняття вербальних повідомлень, але й усвідомлення невербальних сигналів, таких як інтонація, міміка, жести. Це дозволяє партнеру з розумінням відреагувати на почуте, що сприяє більш конструктивній взаємодії. Активне слухання також включає в себе здатність уточнювати та перефразовувати інформацію для кращого розуміння;

- інтерперсональна чутливість – здатність розпізнавати емоції та соціальні сигнали іншої особи на основі її поведінки чи мови тіла, що допомагає налагоджувати більш ефективні взаємини. Це дозволяє виявляти потреби партнера ще до того, як вони будуть висловлені вербально, і таким чином реагувати на них з більшим розумінням;

- асертивність – вміння чітко і впевнено висловлювати свої думки та почуття, не порушуючи прав інших осіб, що є основою для конструктивного спілкування. Асертивність дозволяє зберігати баланс між вираженням власної позиції та повагою до точок зору інших, що є важливим для ефективної взаємодії в будь-якому соціальному контексті.

Дорослий вік, згідно з теоріями різних психологів, є періодом активної самореалізації, розвитку вищих психічних функцій, саморефлексії та адаптації до соціальних змін. Він є етапом, де формується здатність до складного метамислення, прийняття складних рішень, а також розвиток м'яких навичок, що дозволяють підтримувати стабільні та гармонійні міжособистісні стосунки та успішно адаптуватися до змін у життєвих обставинах.

Soft skills у контексті покращення комунікації у дорослих осіб, важливо підкреслити, що м'які навички представляють собою сукупність соціально-психологічних характеристик

особистості, які сприяють ефективній взаємодії, розвитку емоційного інтелекту, адаптивності та здатності до конструктивної співпраці в різноманітних соціальних і професійних ситуаціях.

Розвиток soft skills є інтегративним процесом, який відбувається на перетині когнітивних, мотиваційних і особистісних аспектів психічної діяльності. У контексті психологічної науки цей процес дозволяє не тільки оцінювати рівень сформованості м'яких навичок, але й розробляти ефективні психотехнології, спрямовані на їх удосконалення в професійно-освітньому та життєвому контекстах.

Вивчення наявних джерел дозволяє стверджувати, що в психологічній науці soft skills трактуються не як ізольовані риси, а як динамічна система, що формується протягом життя і тісно пов'язана з особистісним розвитком. Основними компонентами цієї системи є комунікативна компетентність, емоційна стабільність, навички вирішення конфліктів, критичне мислення, здатність до командної взаємодії та саморегуляції.

Особливе місце в структурі м'яких навичок займає комунікативна компетентність, яка є основою для соціального функціонування особистості. Ця компетентність охоплює не лише здатність до активного слухання, вербального та невербального вираження думок, а й емпатійне сприйняття партнера в спілкуванні та адаптацію комунікативної поведінки залежно від ситуації. З огляду на міждисциплінарний характер досліджень, можна стверджувати, що комунікативна компетентність є не тільки частиною soft skills, але й фундаментом для формування інших м'яких навичок.

Важливим аспектом формування soft skills є врахування вікових психологічних особливостей дорослих осіб. Відзначимо, що дорослий вік, зокрема періоди середньої та пізньої дорослості, характеризується значною рефлексією, наявністю життєвого досвіду, сформованим уявленням про себе та внутрішньою мотивацією до професійного і особистісного вдосконалення. Однак розвиток soft skills у дорослому віці потребує певної цілеспрямованої роботи, навчання, супроводу або фасилітації, оскільки часто у дорослих вже сформовані стилі поведінки та комунікації, які не завжди є адаптивними.

Різноманітність soft skills можна пояснити їх багатофункціональністю та важливістю для успішної адаптації та соціалізації індивідуума в суспільстві. У контексті постійних змін і глобалізації, м'які навички стають невід'ємною частиною професійної компетенції, що забезпечує стабільний розвиток особистості та ефективне функціонування соціальних структур.

У ході констатувального експерименту було досліджено рівень розвитку м'яких навичок, зокрема соціальної адаптивності, емоційно-вольової регуляції та комунікативної взаємодії у молодих та осіб середнього працездатного віку. Залучення 32 учасників (по 16 жінок і чоловіків) дало змогу оцінити індивідуальні особливості психоемоційного стану та міжособистісної поведінки за допомогою трьох психодіагностичних методик.

Результати методики соціальної адаптованості свідчать про різний рівень пристосованості респондентів до соціального середовища, що відображається у ступені емоційної стабільності, здатності долати труднощі та підтримувати ефективні соціальні контакти. Методика імпульсивності виявила варіативність у здатності учасників до самоконтролю та вольової регуляції, що є важливим фактором у формуванні стійких та продуктивних соціальних взаємодій. Методика визначення труднощів у встановленні контактів надала додаткові дані щодо емоційної сфери комунікації, рівня емпатії та гнучкості емоційної регуляції.

В експериментальній групі спостерігалось вікове розмежування за статтю: серед жінок переважали молодші учасниці (20–29 років – 37,5%), тоді як серед чоловіків домінувала старша вікова категорія (30–39 років – 37,5%). Натомість у контрольній групі розподіл за віком і статтю був ідеально симетричним (по 25% у кожній категорії), що створює оптимальні умови для порівняльного аналізу.

Аналіз рівня адаптивності показав, що у обох групах переважає середній рівень адаптації: в експериментальній – 68,75% учасників, у контрольній – 62,5%. Водночас у експериментальній групі частка респондентів із низьким рівнем адаптивності становила

31,25%, а в контрольній – 37,5%. Відсутність високого рівня адаптованості в обох вибірках свідчить про загальну тенденцію до наявності адаптаційних труднощів серед досліджуваних осіб. Ці дані можуть бути інтерпретовані як індикатор певного впливу стресогенних чи психосоціальних чинників, які негативно позначаються на психологічній готовності респондентів до змін у їхньому житті чи соціальному середовищі.

Показники імпульсивності у досліджуваних були однорідними: у 100% випадків як в експериментальній, так і в контрольній групах, респонденти мали середній рівень цього показника. Така стабільність свідчить про поміркований рівень емоційної реактивності та адекватний самоконтроль, що є оптимальним для соціального функціонування і не свідчить про виражену імпульсивну поведінку чи надмірну стриманість.

Оцінка емоційного впливу на процес встановлення контактів демонструє наявність певних емоційних бар'єрів у соціальній взаємодії в обох групах. В експериментальній групі жінки частіше зазначали незначні емоційні проблеми (31,25%), які не суттєво впливали на їх комунікативну діяльність, тоді як 18,75% відчували помірні ускладнення. Чоловіки цієї групи були більш розділені рівномірно між цими двома станами (по 25%). У контрольній групі відзначається більш збалансований розподіл між незначними емоційними проблемами і помірними ускладненнями як серед жінок, так і серед чоловіків.

Отже, можна зробити висновок, що обидві групи мають відносно схожі психологічні профілі за основними параметрами: рівнем адаптивності, імпульсивності та емоційного впливу на встановлення соціальних контактів. Водночас в експериментальній групі спостерігається дещо вищий відсоток респондентів із середнім рівнем адаптивності серед жінок молодшої вікової категорії, що потенційно може свідчити про ефективність застосованих у дослідженні впливів чи інтервенцій. Проте відсутність високого рівня адаптації у будь-якій із груп підкреслює необхідність подальшого вивчення чинників, які перешкоджають повноцінній адаптації та соціальній взаємодії.

Загалом отримані результати вказують на існування у досліджуваних осіб поміркованих, але суттєвих психологічних складнощів адаптації і взаємодії, що обґрунтовує подальший розвиток програм підтримки психологічного здоров'я та адаптивних стратегій для покращення їх соціальної функціональності.

Отже, отримані дані підтверджують значущість розвитку м'яких навичок для соціальної адаптації та успішної комунікації, а також підкреслюють необхідність індивідуального підходу в психологічному супроводі та профілактиці соціальних труднощів. Результати дослідження можуть бути використані для формування ефективних програм розвитку емоційно-вольових якостей і покращення комунікативної компетентності у працездатному віці, що сприятиме підвищенню загальної якості життя та продуктивності особистості.

Дослідження психологічних умов та технологій формування soft skills у дорослих осіб засвідчило значущу роль психолога як фасилітатора змін, що сприяє особистісному зростанню, розвитку емоційного інтелекту та покращенню міжособистісної комунікації. Розроблена та впроваджена програма психологічного тренінгу виявилася ефективним інструментом для розвитку комунікативної компетентності, зокрема завдяки інтеграції інтерактивних методів, вправ на саморефлексію, емоційне усвідомлення та практичне відпрацювання навичок.

Аналіз змін, зафіксованих у динаміці рівнів адаптивності, імпульсивності та емоційного впливу в учасників експериментальної та контрольної груп, свідчить про ефективність програми формування soft skills у дорослих осіб працездатного віку.

Після реалізації цілеспрямованого впливу в експериментальній групі простежується позитивна динаміка за всіма досліджуваними показниками. Зокрема, спостерігається зростання кількості осіб із високим рівнем адаптивності, що вказує на посилення здатності до гнучкого реагування на соціальні зміни, розширення репертуару конструктивних стратегій поведінки та підвищення особистісної зрілості. Особливо помітні ці зміни у чоловіків, серед яких повністю зник низький рівень адаптивності, а частка високого рівня сягнула 31,25%.

Одночасно в обох статевих підгрупах експериментальної групи відзначено зменшення рівня імпульсивності та поява осіб із низьким рівнем цієї характеристики, що є індикатором зростання емоційної саморегуляції, самоконтролю та здатності до зваженої поведінки в міжособистісних ситуаціях.

Додатковим свідченням ефективності програми є трансформація показників емоційного впливу на комунікативну поведінку: після проходження формувального етапу зменшилася частка осіб із незначними емоційними труднощами та зникли прояви емоцій, які перешкоджають спілкуванню. Це свідчить про розвиток емоційного інтелекту, підвищення усвідомлення власних емоцій та формування навичок конструктивної взаємодії.

На відміну від експериментальної, у контрольній групі – за відсутності втручання – не спостерігалось жодних позитивних зрушень. Більше того, в окремих випадках зафіксовано тенденцію до погіршення емоційного фону спілкування, що підтверджує незалежність позитивних змін в експериментальній групі від зовнішніх чинників і вказує на причинно-наслідковий зв'язок між участю в програмі й зростанням рівня сформованості soft skills.

Отже, отримані результати засвідчують, що впровадження програми розвитку soft skills сприяє не лише підвищенню адаптивності, а й розвитку емоційної саморегуляції, зменшенню імпульсивності та поліпшенню якості міжособистісної взаємодії. Це надає підстави рекомендувати подібні програми для ширшого впровадження в системі освіти дорослих, професійної підготовки та психологічного супроводу персоналу в умовах змінного соціального середовища.

Висновки. Отримані результати дослідження можуть бути використані щодо формування soft skills у осіб дорослого віку, що сприяє покращенню комунікативної компетентності, ефективнішій взаємодії в професійному середовищі та особистому житті, підвищенню рівня соціальної адаптації, зменшенню непорозумінь і конфліктів, а також загальному покращенню якості міжособистісного спілкування.

Список використаних джерел

1. Котельникова Ю. М., Касьмін Д. С. Важливість розвитку soft skills в умовах сучасного ринку праці. Режим доступу: http://repository.hneu.edu.ua/bitstream/123456789/29361/1/Котельникова_Ю.%20М.,_Касьмін_Д.%20С._ВАЖЛИВІСТЬ_РОЗВИТКУ_SOFT_SKILLS.pdf
2. Кочубей Т., Ткачук Ю. Соціальні навички soft skills у системі компетентностей майбутніх соціальних працівників. Режим доступу: https://library.udpu.edu.ua/library_files/soc_robota_soc_osvita/2021_2/7.pdf
3. Купрієвич В., Ільїна Т. Soft skills як необхідна складова професійного розвитку педагога. Режим доступу: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/734790/1/Купрієвич,%20Ільїна%20-246-248.pdf>
4. Повстин О. В., Козяр М. М. Значення «soft skills» у формуванні управлінської компетентності фахівців у галузі безпеки людини. *Вісник Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*, 20. 2019. Режим доступу: <https://doi.org/10.32447/20784643.20.2019.19>
5. Чаусов І., Брюховецька О. Визначення і зміст поняття «Soft-Skills» майбутніх фахівців. *Вісник післядипломної освіти: зб. наук. пр. Сер. Соціальні та поведінкові науки. Сер. Управління та адміністрування ПОЧАТОК*, 28(57). 2024. С. 136–153. Режим доступу: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/visnyk_PO/28_57_2024/UPB/Bulletin_28_57_sciences_Social_and_behav_Manag_Admin_Chausov_Brukhovetska.pdf

Гундєртайло Юлія Данилівна,
молодший науковий співробітник відділу
соціальної психології особистості Інституту
соціальної та політичної психології НАПН України

МЕНТАЛЬНА ПСИХОГІЄНА:

ЗАСТОСУВАННЯ МАЙНДФУЛНЕС У ПРАКТИЧНІЙ РОБОТІ

Ми зараз переживаємо дуже складний час. Повномаштабна війна призвела до хронічної перевтоми населення, травматичні переживання і дистрес стали щоденною буденністю. В цій ситуації важливо кожній людині турбуватися про своє психічне здоров'я, застосовуючи нові навички для підтримки свого емоційного балансу.

Згадане вище завдання вирішує психогієна. Психогієна – це система наукових знань і практичних заходів, спрямованих на збереження і зміцнення психічного здоров'я людини. До неї відносяться комплекси практичних заходів щодо профілактики нервово-психічних розладів, збереження та підтримку психічного здоров'я населення.

Способом збереження психічного здоров'я окремої особистості є щоденні практики психогієни (Hundertailo Y, 2024). Практики психогієни – це рутинні практики самообслуговування та тренування нервової системи, що стосуються психічних процесів та емоційної сфери, які сприяють формуванню та підтримці здорових когнітивних моделей особистісного добробуту. Основою підтримки добробуту людини в умовах надмірних випробувань та травмівних впливів є стабілізація психоемоційного стану. Ментальна психогієна – молитви, медитації, візуалізації, дихальні практики, майндфулнес, нарративні практики - які сприяють відновлення психічної рівноваги.

Добре відомими і дослідженими в цій площині є практики майндфулнес (Kabat-Zinn, J., 1990). Майндфулнес (усвідомленість) – це практика зосередженої уваги на кожному моменті з відкритістю, прийняттям і безоцінним ставленням. Усвідомленість активує уважність, допомагає людині глибше осмислювати свої думки, емоції, тілесні відчуття та навколишнє середовище, що сприяє зниженню стресу, покращенню концентрації та емоційної стабільності.

У контексті освіти майндфулнес є важливим інструментом для розвитку навичок самопідтримки та саморегуляції, як елемент ментальної психогієни. Практики усвідомленості знижують стрес, депресивні симптоми, покращують сон (Gallo, G. G. et al, 2023), в тому числі під час пандемії COVID-19. (Fu, Y. et al, 2024).

Джон Кабат- Зін у програмі MBSR називає 8 основних якостей майндфулнес, які він пропонує культивувати: не осудження, терпіння, розум новачка, довіра, не прагнення, прийняття, відпускання, співчуття та доброта до себе (Kabat-Zinn, J., 1990).

Завдяки цим якостям – достатньо не звичним для нашої західної культури, людина може залишатися стабільною навіть у складні часи. Майндфулнес зараз широко використовують у консультуванні і психотерапії, освіті і медицині, а також в організаціях (Креденцер О.В., 2025, с. 48).

Таким чином, застосування майндфулнес як практика ментальної психогієни, має великі перспективи для українського суспільства, так як поки що її поширення є досить низькою (Дворник М. С., 2025, с. 193)

Список використаних джерел

1. Здоровий спосіб життя в умовах війни: соціально-психологічний підхід: монографія / кол. авт.; за наук. ред. М. С. Дворник; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2025. 240 с. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746928>

2. Психологічна готовність протидіяти екологічним та епідемічним загрозам: промоція в освітньому просторі [Електронний ресурс]: методичні рекомендації / за наук. ред. О. В. Креденцер; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2025. 56 с. ISBN 978-966-189-756-3. URI: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/747907>

3. Fu Y., Song Y., Li Y., Sanchez-Vidana D. I., Zhang J. J., Lau W. K., Tan D. G. H., Ngai S. P. C., Lau B. W. The effect of mindfulness meditation on depressive symptoms during the COVID-19 pandemic: a systematic review and meta-analysis. *Scientific Reports*. 2024. Vol. 14, № 1. Article ID 20189. DOI: <https://doi.org/10.1038/s41598-024-71213-9>.

4. Gallo G. G., Curado D. F., Machado M. P. A., Espíndola M. I., Scattone V. V., Noto A. R. A randomized controlled trial of mindfulness: effects on university students' mental health. *International Journal of Mental Health Systems*. 2023. Vol. 17, № 1 32. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13033-023-00604-8>.

5. Hundertailo, Y. (2024). Prospects for promotion psychohygiene practices during war time. *Scientific Studios on Social and Political Psychology*, 30(2), P. 46–52. <https://doi.org/10.61727/ssspj/2.2024.46>

6. Kabat-Zinn J. Full Catastrophe Living: Using the Wisdom of Your Body and Mind to Face Stress, Pain, and Illness. New York : Delta Trade Paperbacks, 1990.

Дзюба Тетяна Михайлівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри кризової психології
Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка

ПСИХОЛОГІЧНІ ДЕТЕРМІНАНТИ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Актуальність дослідження. Сучасний соціокультурний простір характеризується станом «полікризи» – системної конвергенції глобальних загроз, що радикально трансформують параметри соціальної норми. Для студентської молоді, чий період онтогенетичного становлення, формування ідентичності та професійного самовизначення припав саме на цей історичний проміжок, соціальна невизначеність перестала бути ситуативним викликом. Вона перетворилася на фундаментальну характеристику екосистеми, в якій відбувається розвиток особистості.

В українських реаліях цей процес обтяжений екзистенційною загрозою повномасштабної війни, що створює унікальне підґрунтя для аналізу адаптаційних ресурсів психіки. У цьому ракурсі питання ментального здоров'я молоді переміщується з площини суто клінічної психології у сферу національної безпеки. Дослідження факторів, що забезпечують збереження психологічного гомеостазу в умовах пролонгованого стресу, потребує холистичного підходу, що інтегрує дані нейробіології, соціальної та когнітивної психології.

Метою дослідження є аналіз психологічних детермінант ментального здоров'я молоді в умовах соціальної невизначеності. Основна увага спрямована на вивчення кореляційних зв'язків між когнітивними установками (толерантність до невизначеності, психологічна гнучкість) та макросоціальними пресорами (воєнний стан, цифрова депривація, економічна нестабільність).

Виклад основного матеріалу. У психологічній науці невизначеність традиційно розглядається через призму когнітивного дефіциту – як стан, за якого індивід не володіє достатньою інформацією для прогнозування майбутнього або вибору оптимальної стратегії поведінки. Згідно з класичними визначеннями, ситуація невизначеності характеризується трьома ключовими параметрами: новизною, складністю та нерозв'язністю, коли наявні елементи ситуації породжують суперечливі інтерпретації. Відсутність надійної, достовірної інформації створює вакуум, який психіка намагається заповнити, часто генеруючи тривожні сценарії [1].

Сучасна парадигма зміщує акцент на толерантність до невизначеності як на стабільний особистісний конструкт. Ми розглядаємо цей феномен не як пасивне витримування невідомості, а як проактивну когнітивно-емоційну установку, що дозволяє сприймати амбівалентні ситуації як когнітивний виклик та ресурс для креативної адаптації [1; 4]. У цьому

контексті толерантність виступає мета-ресурсом, який забезпечує не лише збереження цілісності Я-концепції, а й стимулює посттравматичне зростання особистості.

Результати міжнародного проєкту CORAL (N = 2280) виявили чітку вікову специфіку в реакціях на стан невизначеності. Було встановлено, що когорта молодих людей виявляє значно вищий рівень інтолерантності та нижчу психологічну ригідність порівняно зі старшими віковими групами. Якщо особи зрілого віку спираються на кристалізовані копінг-стратегії та життєвий досвід, то молодь, через незавершеність процесів соціалізації, реагує на деструкцію соціальних зв'язків гострим дистресом [7].

Ситуація ускладнюється фактором соціальної чутливості. Індивідуальні відмінності у сприйнятті соціальних сигналів відіграють ключову роль у формуванні ментального здоров'я. Лонгітудні дослідження в США, Великобританії та Австралії показали, що соціальна невизначеність, спричинена обмеженнями під час пандемії, мала найбільш руйнівний вплив саме на молодих людей з високим рівнем соціальної чутливості. У цій групі спостерігалися найвищі рівні симптомів депресії та тривоги [8]. Для української молоді, яка пережила синергійний ефект пандемії та війни, цей стан став хронічним, що підвищує ризики формування стійких депресивних розладів.

Окремої уваги заслуговує нейробіологічний аспект. Систематичний несприятливий досвід (втрата безпеки, свідчення насильства) інтегрується в біологічну траєкторію розвитку нервової системи. Дослідження фіксують зменшення об'ємів структур, відповідальних за емоційну регуляцію (зокрема префронтальної кори та гіпокампа), у молодих людей, які перебувають під тиском структурної нерівності чи військових конфліктів [5; 6].

Важливою ознакою резильєнтності виступає психологічна гнучкість (флексибільність), яка в умовах хронічного стресу полягає не лише у формальній здатності до адаптації, а в динамічному процесі регуляції поведінки, що базується на усвідомленому виборі. На противагу стратегіям експірієнційного уникнення (намагання придушити або нівелювати дискомфортні переживання), психологічна гнучкість передбачає відкритість до будь-якого внутрішнього досвіду. У підлітковому та юнацькому віці цей механізм перебуває у стадії формування, що пояснює схильність до дезадаптивних стратегій, зокрема соціальної ізоляції [3].

Важливо підкреслити, що психологічно гнучка особистість здатна дистанціюватися від власних аверсивних станів (страху, нав'язливих думок, панічних проявів), сприймаючи їх як плінні ментальні події, а не як об'єктивну реальність, що диктує поведінку. Це дозволяє знизити інтенсивність когнітивного тиску та звільнити ресурс для раціональної дії. В умовах соціальної невизначеності цінності виконують функцію внутрішнього орієнтуру. Резильєнтність зміцнюється тоді, коли індивід не просто «терпить» дистрес, а здійснює ціннісно-конгруентні дії. Тобто, попри наявність суб'єктивно важких емоцій, людина зберігає здатність діяти в напрямку того, що є для неї значущим (освіта, допомога близьким, професійний розвиток). Також психологічна гнучкість дозволяє уникати «когнітивного застрягання» в минулих травмах або катастрофічних прогнозах майбутнього, а зосередження на поточному моменті забезпечує ефективне використання наявних копінг-ресурсів «тут і зараз». Отже, психологічна гнучкість постає дієвим стабілізуючим чинником, який дозволяє розглядати аверсивні переживання не як нездоланну перепону, а як природну складову життєвого процесу, не перешкоджаючи при цьому реалізації ціннісних орієнтирів особистості. Це пояснює феномен, за якого люди з високим рівнем флексибільності демонструють вищу соціальну ефективність навіть за наявності об'єктивних психологічних травм, що є критично важливим для стабілізації ментального здоров'я української молоді в умовах сучасних соціокультурних викликів.

Унікальність українського досвіду 2023-2025 років дозволила зафіксувати фазову динаміку формування резильєнтності (життєстійкості). Згідно з даними М. Орап, цей процес пройшов шлях від «плато адаптації» (рутинізація війни при низькому ресурсному забезпеченні) до «кристалізації резильєнтності». Остання фаза, зафіксована у 2025 році, свідчить про якісну інтерналізацію травматичного досвіду та зростання віри у власну

самоефективність [5]. Статистично підтверджений позитивний зв'язок між толерантністю до невідомого та швидкістю психофізіологічного відновлення вказує на те, що зниження когнітивної тривоги є передумовою соматичного здоров'я.

Одним із найбільш релевантних індикаторів психологічного благополуччя залишається якість сну. Дослідження серед українського студентства виявили порушення сну у 2/3 респондентів, що прямо корелює з рівнем тривоги [2]. Дисфункція сну, спричинена хронічно високим рівнем кортизолу, погіршує когнітивні функції та мнестичні процеси, що створює додатковий тиск на академічну успішність та соціальну адаптацію.

У площині державної політики відповіддю на ці виклики стала програма «Ти як?», що сприяє дестигматизації психологічної допомоги. Впровадження цифрових інструментів саморегуляції, таких як застосунок «Моментал», базується на науково верифікованих методах КПТ та тілесно-орієнтованої терапії. Використання елементів гейміфікації дозволяє залучити молодь до регулярних терапевтичних практик, що є критично важливим для профілактики ПТСР [3].

Висновки. Соціальна невизначеність на сучасному етапі трансформувалася в константну характеристику життєвого середовища молоді. Ключовим чинником збереження ментального здоров'я виступає толерантність до невизначеності, розвиток якої має бути інтегрований в освітні та психотерапевтичні стратегії. Останні вітчизняні дослідження свідчать про успішний перехід української молоді до стратегії «активного зростання» через інтеграцію травматичного досвіду, проте висока напруженість адаптаційних механізмів потребує системної підтримки через цифрові та мережеві інструменти.

Список використаних джерел

1. Березовська Л. Толерантність до невизначеності та психологічне благополуччя молоді. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2025. № 2(10). С. 117–130.
2. Виноградова-Аник О., Лук'яненко І. Порушення сну та їхній зв'язок з академічною успішністю здобувачів медичної освіти в умовах воєнного стану. *Медицина та фармація: освітні дискурси*. 2025. № 1. С. 20–24.
3. Дзюба Т. М. Використання віртуальної реальності (vr) для опрацювання травматичних спогадів та відновлення психологічної рівноваги. *Психологія розвитку та життєстійкості особистості: виклики та нові можливості*: зб. наук. матеріалів Міжнар. наук.-практ. конф. до 110-річчя Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 24-25 квітня 2025 р. Полтава: ПНПУ, 2025. С. 140–142.
4. Карамушка Л. М. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості: монографія / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко [та ін.]; за ред. Л. М. Карамушки. Київ–Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 278 с.
5. Орап М. О. Тенденції розвитку резильєнтності сучасної української молоді. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності*. Педагогіка і психологія, 2025. № 2 (6). С. 145–150.
6. Kirkbride J. B., Anglin D. M., Colman I., Dykxhoorn J., Jones P. B., Patalay P., Griffiths S. L. The social determinants of mental health and disorder: evidence, prevention and recommendations. *World psychiatry*, 2024 Jan 12;23(1):58–90. doi: [10.1002/wps.21160](https://doi.org/10.1002/wps.21160).
7. Okayama S., Minihan S., Andrews J. L., Daniels S., Grunewald K., Richards M., Schweizer S. Intolerance of uncertainty and psychological flexibility as predictors of mental health from adolescence to old age. *Social psychiatry and psychiatric epidemiology*, 2024 Jul 9;59(12):2361–2368. doi: [10.1007/s00127-024-02724-z](https://doi.org/10.1007/s00127-024-02724-z).
8. Schweizer S., Lawson R. P., Blakemore S. J. Uncertainty as a driver of the youth mental health crisis. *Current opinion in psychology*, 2023 Oct;53:101657. DOI: [10.1016/j.copsyc.2023.101657](https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2023.101657)

Івахно Наталія,
здобувач першої (бакалаврської) вищої освіти кафедри
психології та особистісного розвитку ННІМП ДЗВО
«Університет менеджменту освіти», м. Київ;
Брюховецька Олександра Вікторівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та
особистісного розвитку ННІМП ДЗВО «Університет
менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ

Актуальність дослідження. Незважаючи на те, що *підлітковий вік* в психології ХХ століття вивчався досить докладно, сучасні підлітки відрізняються від однолітків попередніх поколінь рядом соціально-психологічних особливостей. Серед них дослідниками відзначається *підвищена конфліктність підлітків*. Оскільки *підлітковий вік* – це суперечливий вік, коли відбувається переорієнтація різних життєвих позицій дітей, то на шляху до встановлення нових пріоритетів обов'язково спостерігатиметься *конфліктна поведінка*, як один із засобів переконання та доказу своєї позиції. Для цього складного етапу характерні показові негативні прояви по відношенню до дорослих, агресивність, жорстокість, підвищена тривожність. Коли підлітки стикаються із *конфліктами*, їм важко знайти конструктивне його вирішення. Подібні явища деструктивної поведінки у конфлікті ясно демонструють необхідність *психологічного супроводу*, для зниження їх гостроти і більш продуктивного розв'язання. Успішність взаємодії з підлітками визначається розумінням вікової специфіки конфліктності у цьому періоді.

Особливу роль у формуванні конфліктності, відіграє *вплив найближчого оточення підлітка* – сім'я, школа, коло однолітків з якими підліток проводить вільний час та ін. У психології підлітків спостерігається деякий *дуалізм* – одного боку підліток очікує уваги, розуміння і довіри дорослого, але з іншого боку недовіра до нього породжує психологічний бар'єр, непорозуміння та конфліктність.

Помітну роль в стосунках з оточуючими грають *негативні почуття та емоції підлітків* такі, як гнів, страх, помста, ворожість. Така *конфліктна, агресивна поведінка підлітків* пов'язана з негативними формами поведінки: бійками, образами, тілесними ушкодженнями тощо.

Радоволення потреби підлітка в *інтимно-особистісному спілкуванні* є умовами розвитку особистості в позитивному напрямку. Цілеспрямоване включення підлітка в систему багатопланової діяльності забезпечує успішну форму поведінки, попереджає виникнення занедбаності, конфліктності, агресивності чи пасивності. Уявлення про конфлікт і способи його вирішення значно впливає на спілкування підлітків, оскільки людина реагує не на реальність, а на те, як вона її собі уявляє.

Аналіз сучасних досліджень показує, що проблема конфліктів вже була предметом наукового інтересу вчених (О. Бондаренко, Ф. Бородкін, Ф. Василюк, Р. Дарендорф, М. Дойч, Л. Карамушка, Л. Козер, І. Коряк, К. Левін, Г. Ложкін, Е. Мейо, Т. Парсонс, М. Пірен, Н. Пов'якель, К. Хорні, З. Фройд) і засвідчує необхідність більш детального розгляду власне конфліктних форм поведінки підлітків, їх психологічної сутності та умов детермінації.

Отже, практичний запит сучасності, потреби шкільної психологічної служби, потребують набуття знань щодо специфіки конфлікту, психологічних особливостей підліткового віку, особливостей поведінки підлітків при виникненні конфліктної ситуації.

Мета дослідження – представити результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження психологічних особливостей поведінки підлітків у конфлікті.

Викладення основного матеріалу. *Конфлікт* – це складний феномен, який розгортається під впливом багатьох факторів, має свої закономірності розвитку, дії та завершення, може виступати для сторін конфлікту як функціонально-конструктивним процесом так і деструктивним. Конфлікт визначається як форма стосунків між потенційними

чи актуальними суб'єктами соціальної дії, мотивація яких обумовлена протилежними цінностями, нормами, інтересами та потребами.

Конфлікт – це відносини між суб'єктам соціальної взаємодії, які характеризуються їх протиборством на основі протилежно спрямованих мотивів або суджень. У цьому значенні конфлікт є чинником соціального розвитку як позитивний (конструктивний), так і негативний (деконструктивний) і виявляє соціальні протиріччя, цінності, інтереси, потреби, рівень розвитку суспільства.

З психологічної точки зору *конфлікт* – це загострення міжособистісних стосунків, внутрішньо-особистісних суперечностей, зіткнення особистісних вірувань, позицій, потреб різних індивідів, їхніх амбіцій. Знання особливостей стилів поведінки учасників конфліктної взаємодії дозволяє передбачити їхні можливі реакції на ситуацію та заздалегідь пом'якшувати небажані наслідки конфлікту.

Знання психологічних основ спілкування, типів і особливостей осіб, які конфліктують, уміння контролювати власні емоції, сприяють раціональній поведінці людини у вирішенні складних, конфліктних проблем. Кожна конкретна ситуація вимагає використання відповідної стратегії й тактики, що відповідає поставленим цілям і задачам. Вибір оптимальної лінії поведінки учасників конфліктної взаємодії дозволить їм вийти із ситуації з найменшими втратами та з користю один для одного. Невміння розрядити конфліктну ситуацію, зрозуміти та виправити помилки й прорахунки може стати причиною постійної напруженості. Потрібно пам'ятати, що конфліктом слід уміти управляти до того, як він стане настільки сильним, що набуде деструктивних властивостей. Основна причина конфлікту в тому, що люди залежать один від одного, кожному потрібні співчуття, розуміння, прихильність і підтримка іншого, потрібно, щоб хтось розділяв його переконання. Конфлікт – це сигнал про те, що відбулося щось негативне в процесі спілкування між людьми або з'явилися якісь істотні розбіжності в поглядах.

Аналіз наукових праць, присвячених *проблемі конфліктності підліткового віку* свідчить про багатогранність та складність цього феномену. Багато дослідників утверджуються у своїх поглядах на суперечливість та схильність підлітків впадати у крайнощі, їх залежність від зовнішніх впливів як фактор виникнення конфліктів у різних сферах життя підлітка: у школі та сім'ї, у компанії однолітків, з батьками, вчителями, ровесниками а також чисельні внутрішні конфлікти. Детермінанти підліткової конфліктності можна поділити на три групи: психофізіологічні; психологічні та соціальні.

Перехідний етап життя неможливий без виникнення конфліктів, які є свідомством того, що особистість здійснює важливі кроки до переходу у нову соціальну ситуацію розвитку, здобуває важливі особистісні новоутворення та напрацьовує свої власні стратегії виходу з важких життєвих обставин та конфліктних ситуацій. У підлітковому віці молоді люди відрізняються чисельними особливостями своєї поведінки у конфлікті, що обумовлюються дією багатьох внутрішніх та зовнішніх факторів розвитку.

Для емпіричного дослідження психологічних особливостей поведінки підлітків у конфлікті ми обрали наступні методики: методика дослідження міжособистісного сприйняття у конфліктній ситуації (А. Ташевої); методика дослідження стилю поведінки у конфлікті (К. Томаса); методика «Оцінка рівнів конфліктності особистості» (Г. Ложкіна та Н. Пов'якель); методика діагностики самооцінки і впевненості у собі в критичних ситуаціях (Г. Ложкіна і Н. Пов'якель); методика «Оцінка рівня схильності до агресивної поведінки» (А. Баса – А. Дарки); методи математичної статистики;

Як показали результати дослідження значна кількість опитаних учнів ліцею дали неправильну відповідь щодо поняття «конфлікт». Більшість учнів до конфліктів відносить лише такі взаємини, де принаймні один з учасників намагається зашкодити іншому. На нашу думку це пояснюється недостатнім рівнем психологічної підготовки персоналу.

Після проведення дослідження, ми визначили, що для учнів характерний середній та вище середнього рівень конфліктності, лише незначна частина досліджуваних має рівень конфліктності нижче середнього і зовсім невелика кількість учнів – високий рівень конфліктності.

Аналіз вибору стилів поведінки в конфлікті досліджуваних дає нам уявлення про те, що вибираючи стратегію поведінки в конфліктних ситуаціях, більшість учнів віддають перевагу компромісу. Дещо менша частина учнів схильна до співробітництва та уникнення. І найменші показники мають такі стилі поведінки як боротьба та уникнення. Вибір стилів поведінки можна пояснити недостатнім рівнем конфліктологічної компетенції учнів, що є причиною не завжди доцільно правильного вибору ними тактики поведінки в конфліктних ситуаціях.

Істотними факторами, що значною мірою впливають на перебіг конфлікту і способи його вирішення, є загальна підготовленість учнів, їхній статус, ступінь однорідності членів навчального класу за успішністю, а також спосіб оцінювання діяльності класу. Останній фактор найістотніше впливає у тих навчальних класах, де міжособистісні зв'язки між членами недостатньо міцні.

На тип конфлікту значною мірою впливав статус його учасників. Когнітивні конфлікти найчастіше відбуваються між сильними учнями. Саме така картина має місце і в конфліктах за лідерство. Організаційні конфлікти, як правило, мають характер вертикальних: у разі незадоволення стилем лідерства конфлікт ініціюють «рядові» члени класу, при значному розходженні очікуваних і фактичних ролей «рядових» членів – лідер. Конфлікти між «рядовими» членами класу найчастіше спричиняються надто значною (на погляд деяких однокласників) активністю члена класу або браком у нього комунікативної компетентності.

Визначивши рівень агресії учасників дослідження, ми отримали вражаючий результат того, що основна частина учнів має досить високий рівень агресії. Таким чином, ми маємо підставу вважати, що високий рівень агресивності є одним з основних факторів підвищеної конфліктності учнів ліцею.

Виявлені нами за результатами емпіричного дослідження проблеми поведінки в конфлікті учнів, пов'язані з підвищеним рівнем конфліктності, обумовлюють розробку тренінгової програми, спрямованої на підготовку учнів до управління конфліктами в навчальній групі та їх профілактики.

На основі теоретичного аналізу та отриманих результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей поведінки підлітків у конфлікті нами було розроблено тренінгову програму, спрямовану на оптимізацію поведінки підлітків у конфлікті.

Метою тренінгової програми є: зниження рівня конфліктності; зниження страху соціальних контактів, усвідомлення власних емоцій і почуттів інших людей; набуття знань про стилі поведінки у конфлікті; формування практичних навичок конструктивної поведінки в конфліктній ситуації; набуття вмінь знаходити вихід з конфліктних ситуацій.

Завданнями тренінгової програми є: навчити способам конструктивної поведінки у конфлікті, внутрішнього самоконтролю і стримування негативних імпульсів; сприяти підвищенню загальної комунікативної культури підлітків; сформувати позитивну моральну позицію, життєві перспективи і планування майбутнього.

Тренінгова програма розрахована на 11 занять, які проводяться два рази на тиждень і тривають 80 хв. Структура тренінгу складається з вступу (знайомство, інформування цілей, обрання правил групової роботи), основної частини (аналізу проблемних ситуацій, ігрових вправ, рольових ігор, мозкових штурмів), заключної частини (аналіз групової роботи та процедура завершення).

Зміст тренінгової програми реалізується на основі поєднання основних компонентів тренінгу та інтерактивних технік, які використовуються для представлення кожного із компонентів.

Впровадження розробленої нами тренінгової програми загалом може бути ефективним для формування в учнів умінь і навичок управління конфліктами в навчальній групі та їх профілактики.

Висновки. Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що отримані результати дослідження можуть бути використані шкільним психологом для корекції конфліктності і агресивності підлітків. Розроблена нами тренінгова програма може бути використана психологами ліцею з метою психологічної підготовки учнів до управління

конфліктами в навчальних групах та їх профілактики, а також для підвищення конфліктологічної компетенції підлітків

Список використаних джерел

1. Кузнецов М. А. Психічні стани підлітків у процесі навчально-пізнавальної діяльності / М. А. Кузнецов, К. І. Фоменко, О. І. Кузнецов. Харків: ХНПУ, 2015. 338 с.
2. Кулагіна І. Ю. Вікова психологія : від народження до 17 років: Навч. посібник. [3-є видє, доповненє]. К.: Вид-во УРАО, 1997. 176 с.
3. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навчальний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2015. 384 с.

Калашник Анастасія Андріївна,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інститут менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Чаусова Тетяна Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

РОЗВИТОК ЕМПАТІЇ ЯК ЧИННИК САМООЦІНКИ ОСОБИСТОСТІ В ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Одним із найактуальніших питань сучасної психології є розвиток емпатії як чинника самооцінки особистості в дорослому віці. *Емпатія* – це здатність розуміти та розділяти емоційний стан інших людей, що дуже важливо для розвитку міжособистісних стосунків, емоційного благополуччя та соціальної адаптації. У свою чергу, рівень самооцінки безпосередньо впливає на життєві досягнення, емоційний комфорт, здатність людини ефективно функціонувати в суспільстві.

Сучасне суспільство характеризується змінами, темпом, який все більше змінює життя, і динамікою, яка створює соціальні проблеми, які вимагають високого рівня емоційної стабільності, здатності співпереживати та адекватної самооцінки. Розвиток цих якостей у дорослому віці найчастіше визначає соціальний стан, досвід участі в міжособистісних стосунках, рівень емоційного інтелекту. Особливий інтерес представляє питання про співвідношення *емпатії* та *самооцінки* як взаємозалежних характеристик особистості, які, будучи взаємним впливом одна на одну, зрештою, також є базовими для подальшого розвитку особистості.

У дорослому віці саме емпатія може стати основою для конструктивної саморефлексії, самосприйняття, створення гармонійних стосунків із соціальним середовищем. Проте *недостатній рівень емпатії* або *спотворена самооцінка* можуть призвести до проблем у професійній та особистісній сферах, створити бар'єри в спілкуванні та адаптації.

Інша причина, чому це дослідження актуальне, полягає в тому, що воно розкриє набагато більше інформації про те, як розвивається емпатія та як вона впливає на формування *належної самооцінки* в дорослому віці. Саме це робить його значущим як для теоретичної, так і для практичної діяльності в психології. Розробка ефективних рекомендацій щодо розвитку емпатії як важливого чинника самооцінки сприяла б покращенню міжособистісних стосунків, емоційного благополуччя та задоволеності життям дорослих.

Стан розробленості проблеми. Проблему емпатії активно вивчали представники різних шкіл зарубіжної психології, серед яких М. Гоффман, Д. Гоулман, М. Девіс, В. Франкл, Е. Фромм, К. Роджерс, З. Фройд, К. Юнг та інші. Цей феномен також досліджують сучасні українські вчені, зокрема Л. Журавльова, О. Вавринів, Т. Василишина, С. Дерев'янка, І. Коган, Т. Коломієць, О. Орищенко, Т. Рябовол, І. Штих та інші.

Таким чином, вивчення впливу емпатії на самооцінку у дорослому віці є актуальним та затребуваним як з точки зору теорії, так і для розробки практичних рекомендацій щодо покращення якості життя сучасної людини.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити вплив рівня розвитку емпатії на формування самооцінки у дорослому віці, розробити та перевірити тренінгову програму з розвитку рівня емпатії і підвищення самооцінки у дорослих осіб.

Викладення основного матеріалу. У сучасній психологічній науці відсутнє єдине тлумачення поняття емпатії. Її визначення залежить від підходу дослідника. Зазвичай емпатію розглядають через призму трьох основних компонентів:

1) Когнітивний компонент: емпатія як спосіб пізнання іншої людини; раціонально-інтуїтивне сприйняття особистості; здатність правильно трактувати поведінку інших та розуміти їхній емоційний стан через усвідомлення їхніх переживань.

2) Афективний компонент: емпатія як здатність співпереживати та співчувати; усвідомлення емоційного стану іншої людини; емоційний відгук на її переживання; розпізнавання почуттів і станів оточення.

3) Дієвий компонент: емпатія як здатність емоційно реагувати на прихований зміст слів або поведінки; інтегративний когнітивно-афективно-інтуїтивний процес, що дозволяє зрозуміти почуття та установки інших людей.

4) Відповідно до сучасного психологічного словника В. Шапара, емпатія визначається як «збагнення емоційного стану, проникнення у переживання іншої людини». Це трактування підкреслює, що емпатія базується на емоціях і почуттях.

Актуальність обраної проблеми зумовлена сучасними соціальними викликами, що вимагають від людини високої емоційної компетентності, здатності до розуміння себе та інших, підтримання внутрішньої рівноваги й конструктивного самосприйняття. У контексті зростання міжособистісної напруги та інформаційних перевантажень саме емпатія стає ключовим механізмом саморегуляції й гармонізації особистісного розвитку.

У процесі дослідження реалізовано мету – теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити вплив рівня розвитку емпатії на формування самооцінки у дорослому віці, розробити та перевірити тренінгову програму з розвитку рівня емпатії і підвищення самооцінки у дорослих осіб – та виконано всі поставлені завдання:

- проаналізовано наукові підходи до розуміння феноменів емпатії й самооцінки;
- уточнено їхні структурні компоненти, функції та чинники розвитку у дорослому віці;
- визначено психологічні механізми взаємодії емпатійності та самооцінки;
- проведено емпіричне дослідження із використанням валідних психодіагностичних методик;

– розроблено й апробовано тренінгову програму «Емпатія як шлях до самоприйняття» з розвитку емпатії та підвищення самооцінки у дорослому віці.

У першому розділі на основі аналізу сучасних зарубіжних і українських концепцій визначено, що емпатія є складним багатовимірним утворенням, яке поєднує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Вона виступає не лише здатністю співпереживати, а й формою міжособистісного розуміння, що забезпечує соціальну адаптацію, комунікативну компетентність і емоційне благополуччя.

Самооцінка розглядається як інтегральний показник особистісного розвитку, що відображає ставлення людини до себе, ступінь прийняття власних якостей, упевненість у власних можливостях. Визначено, що емпатія й самооцінка тісно пов'язані через механізми самосвідомості, рефлексії та соціального зворотного зв'язку: здатність розуміти інших сприяє кращому розумінню себе, а позитивне самосприйняття полегшує прийняття емоцій інших людей.

Теоретичний аналіз показав, що розвиток емпатії у дорослому віці є динамічним процесом, залежним від професійної діяльності, життєвого досвіду, соціального оточення й рівня емоційної культури. Емпатія виступає внутрішнім ресурсом саморегуляції, який

підтримує позитивну самооцінку, а її дефіцит часто поєднується з внутрішньою невпевненістю, емоційним вигоранням і труднощами у міжособистісних стосунках.

Самооцінка та емпатія є важливими психологічними поняттями, які активно досліджуються науковцями. Проте, багато досліджень не приділяли достатньої уваги взаємозв'язку між цими двома аспектами, хоча саме їхня гармонійна взаємодія сприяє формуванню цілісної та впевненої особистості.

Дослідження показують, що люди з розвинутою емпатією мають більш стабільну самооцінку. Вони краще розуміють мотиви поведінки інших, що дозволяє їм не приймати критику чи негативні судження занадто близько до серця. Здатність бачити ситуацію з різних точок зору допомагає зберігати емоційну рівновагу та не знецінювати себе через тимчасові невдачі.

Коли ми щиро співчуваємо іншим, це також змінює наше ставлення до себе. Підтримуючи близьких, допомагаючи друзям або навіть просто вислуховуючи колегу, ми усвідомлюємо свою значущість і відчуваємо, що здатні позитивно впливати на життя інших. Це, своєю чергою, підсилює нашу самооцінку.

З іншого боку, низький рівень емпатії може призводити до емоційної ізоляції, що негативно позначається на самосприйнятті. Людина, яка не розвиває в собі здатності до співпереживання, ризикує втратити зв'язок із соціумом, що з часом може знизити її впевненість у собі.

Таким чином, емпатія у зрілому віці стає не лише інструментом розуміння інших, а й важливим чинником підтримки власної самооцінки. Вона допомагає приймати себе, адаптуватися до змін і будувати гармонійні відносини з оточенням, що, зрештою, робить нас щасливішими.

У другому розділі представлено емпіричне дослідження, проведене на вибірці з 33 дорослих респондентів віком від 20 до 54 років. Для вимірювання застосовано чотири стандартизовані методики: шкалу самооцінки М. Розенберга; методику «Ваша самооцінка»; методику «Діагностика рівня емпатійних здібностей»; опитувальник «Виявлення схильності до емпатії».

Організація емпіричного дослідження базувалася на теоретичних положеннях, викладених у першому розділі роботи, і мала на меті практично перевірити сформульовану гіпотезу про існування взаємозв'язку між рівнем розвитку емпатії та специфікою самооцінки особистості у дорослому віці. У межах цього дослідження передбачалося з'ясувати, чи може рівень емпатійності виступати значущим чинником, що визначає характер ставлення особистості до себе, рівень її впевненості, емоційної стабільності та здатності до самоприйняття. Зокрема, дослідження мало на меті встановити, чи сприяє висока емпатійність позитивному самосприйняттю та емоційному благополуччю, а також чи пов'язана вона з рівнем самоповаги та здатністю адекватно оцінювати власні сильні й слабкі сторони.

Результати показали, що в більшості учасників виявлено середній рівень емпатії та середню, іноді занижену самооцінку. Кореляційний аналіз виявив прямий зв'язок між емпатійністю та адекватністю самооцінки ($r = 0,41$; $p < 0,05$). Це свідчить, що люди з вищою здатністю до співпереживання мають більш стійке й позитивне ставлення до себе, краще усвідомлюють власні емоції, проявляють упевненість і соціальну відкритість.

Отримані дані підтвердили гіпотезу про те, що емпатія є важливим чинником формування самооцінки у дорослому віці, виступаючи психологічним механізмом самоприйняття та внутрішньої гармонії.

На підставі цих результатів було розроблено тренінгову програму розвитку емпатії, яка реалізувала інтегральну модель діяльності психолога.

У третьому розділі подано опис і результати впровадження тренінгової програми «Емпатія як шлях до самоприйняття». Програма включала шість занять, спрямованих на розвиток самопізнання, емоційної усвідомленості, навичок емпатійного слухання, прийняття себе та інших. Її теоретичною основою стали гуманістичний підхід (К. Роджерс), когнітивно-біхевіоральні принципи (А. Бек, Д. Майкенбаум) та концепція емоційного інтелекту (Д. Гоулман).

Результати повторного тестування після тренінгу засвідчили помітну позитивну динаміку в експериментальній групі:

- низький рівень самооцінки за шкалою Розенберга зменшилась із 25% до 8.3%;
- середній рівень емпатії за методикою «Діагностика рівня емпатії змінилась з 25% до 33.3%;
- кількість учасників із високим рівнем емпатії за методикою «Виявлення схильності до емпатії» збільшилась з 25 % до 50 %;
- коефіцієнт кореляції між емпатією та самооцінкою виявився $r = 0,68$, що вказує на сильний прямий зв'язок.

Якісний аналіз показав, що учасники стали більш відкритими у спілкуванні, краще розуміють свої емоції, менше піддаються емоційному виснаженню, частіше відчують упевненість і внутрішню стабільність. Таким чином, тренінг підтвердив свою ефективність як інструмент психологічної допомоги у розвитку емпатії та формуванні адекватної самооцінки.

Важливо підкреслити, що тренінгова форма роботи виявилася оптимальною для вирішення поставлених завдань. Вона забезпечила активну участь, емоційну залученість та безпечне середовище для саморозкриття. Застосування інтерактивних методів, таких як рольові ігри, арт-терапевтичні вправи, групові обговорення та рефлексивні завдання, дало змогу учасникам не лише усвідомити власні переживання, а й набути практичного досвіду емпатійної взаємодії. Це сприяло закріпленню отриманих знань і навичок у реальному житті.

Запропонована інтегральна модель діяльності психолога має практичну цінність і може бути використана в індивідуальному та груповому консультуванні, освітніх і корпоративних програмах розвитку емоційної компетентності. Вона орієнтована на створення умов для самопізнання, прийняття власних емоцій, підвищення емпатійності та гармонізацію самооцінки, що у підсумку забезпечує більш високий рівень адаптованості й життєвої ефективності дорослої людини.

Теоретичне значення дослідження полягає в уточненні психологічного змісту взаємозв'язку між емпатією та самооцінкою, у систематизації підходів до вивчення цих феноменів і побудові інтегральної моделі розвитку емпатії у дорослому віці. Робота поглиблює уявлення про роль емоційного інтелекту в особистісному саморозвитку та гармонізації самооцінки.

Практичне значення полягає у можливості використання розробленої тренінгової програми у діяльності психологів-консультантів, педагогів, коучів, працівників HR-сфери. Матеріали дослідження можуть бути впроваджені у програми підвищення емоційної компетентності дорослого населення, а також на курсах із психології спілкування, особистісного зростання, саморегуляції.

Отримані емпіричні дані повністю підтвердили висунуту гіпотезу: розвиток емпатії позитивно впливає на формування адекватної самооцінки у дорослому віці, сприяє покращенню міжособистісних стосунків, підвищенню рівня самоприйняття й емоційного благополуччя.

Разом із тим дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Перспективними напрямками подальших наукових пошуків можуть бути: вивчення гендерних, професійних та культурних відмінностей у взаємозв'язку емпатії та самооцінки; аналіз ролі емпатії в профілактиці емоційного вигорання та підтриманні ментального здоров'я; розробка й апробація довготривалих програм формування емпатійної компетентності у професіях соціальної спрямованості.

Висновки. Розроблені рекомендації щодо розвитку емпатії у дорослих можуть бути використані у практичній діяльності психологів, психотерапевтів, педагогів, психологічному консультуванні, коучингу, тренінговій діяльності та програмах особистісного зростання для підвищення ефективності роботи з дорослими. Дослідження може бути основою для створення нових інструментів для діагностики рівня емпатії та її впливу на самооцінку дорослих.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Психологічні чинники розвитку емпатії у дорослому віці. *Психологія і суспільство*. 3(65), 2016. С. 45–52.
2. Карамушка Л. М. Психологія управління: особистість, група, організація. Київ: Педагогічна думка. 2019.
3. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ: Педагогічна думка. 2019.
4. Тихомирова, О. О. Адаптація шкали самооцінки М. Розенберга для української вибірки. *Психологічна діагностика*. 1(14), 2028. С. 8–13.
5. Błachnio A., Przepiórk A., Rudnicka P. Empathy and self-esteem among adults: A correlational study. *Frontiers in Psychology*, 13, 2022. 821304. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.821304>
6. Cohen S., Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 1985. P. 310–357.

Климець Любов,

здобувач вищої освіти другого

(магістерського) рівня навчальної

групи ПМ-24-Г4 спеціальності 053 «Психологія»

Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Харлай Людмила Олексіївна,

доктор філософії, доцент, доцент

кафедри психології та особистісного розвитку

Навчально-наукового інституту менеджменту та

психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

ІНЖЕНЕРНО-ТЕХНІЧНОГО ПЕРСОНАЛУ ПІДПРИЄМСТВ

КРИТИЧНОЇ ІНФРАСТРУКТУРИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальність дослідження. Проблема стресостійкості інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури в умовах воєнного стану є надзвичайно актуальною, оскільки ці фахівці виконують критично важливі завдання у складних і небезпечних умовах. В умовах війни зростає інтенсивність стресогенних чинників, що впливають на психоемоційний стан працівників, що може призводити до зниження продуктивності, зростання ризику помилок, професійного вигорання та зниження рівня безпеки виробничих процесів.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що інженерно-технічний персонал підприємств критичної інфраструктури в умовах воєнного стану працює в умовах постійного ризику, високого навантаження та невизначеності. Від ефективності їхньої діяльності залежить безперебійне функціонування життєво важливих систем (енергетики, зв'язку, водопостачання тощо), а отже – безпека населення та стабільність держави.

Воєнний стан підвищує частоту аварійних ситуацій, стискає час на прийняття рішень, збільшує рівень відповідальності та загрозу для життя, що спричиняє інтенсивний психоемоційний стрес. Тривалий вплив стресогенних чинників без належних ресурсів може призводити до зниження працездатності, емоційного виснаження та помилок у професійній діяльності.

У цьому контексті дослідження психологічних особливостей стресостійкості інженерно-технічного персоналу є важливим для розробки ефективних програм психологічної підтримки, профілактики вигорання та підвищення професійної надійності в умовах воєнного часу.

Стан розробленості проблеми. Проблема психологічної підтримки персоналу підприємств критичної інфраструктури в умовах воєнного стану досліджувалась у працях

українських та зарубіжних науковців, які акцентують увагу на потребі комплексних заходів, спрямованих на підвищення стресостійкості, профілактику вигорання та збереження психофізіологічної стабільності працівників у умовах високого ризику.

У науковій літературі відзначається, що ефективність стресостійкості залежить від розвитку психологічних ресурсів (саморегуляції, емоційної стабільності, когнітивної гнучкості), адаптивних копінг-стратегій, соціальної підтримки та організаційних умов праці. Водночас, у вітчизняних дослідженнях, зокрема у працях О. М. Кокуна, Л. М. Карамушки, В. І. Осьодло, Т. М. Титаренко, виділяються ключові напрямки психологічного забезпечення діяльності персоналу критичної інфраструктури: розвиток саморегуляції, формування адаптивних стратегій подолання стресу, профілактика емоційного вигорання та підтримка професійної мотивації.

У зарубіжній практиці широко застосовуються тренінгові програми з розвитку стресостійкості, які включають елементи психоосвіти, технік дихання та релаксації, когнітивно-поведінкових методів, тренувань з управління увагою та прийняття рішень у стресових ситуаціях. Водночас в українському контексті відсутні достатньо адаптовані програми, які б враховували специфіку роботи інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури в умовах воєнного стану.

Отже, існуючі напрацювання створюють теоретико-методологічну базу для розробки програм підвищення стресостійкості, але вказують на недостатню практичну реалізацію та потребу в адаптованих, комплексних програмах, орієнтованих на специфіку професійної діяльності інженерно-технічного персоналу в умовах військового часу.

Мета дослідження – є теоретичний аналіз та емпіричне дослідження психологічних особливостей стресостійкості інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури в умовах воєнного стану, а також розробка і апробація тренінгової програми підвищення стресостійкості.

Викладення основного матеріалу. Стресостійкість інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури визначає ефективність їх професійної діяльності в умовах воєнного стану та безпосередньо пов'язана з психологічним благополуччям, рівнем саморегуляції та здатністю протистояти тривожним реакціям. В умовах військового часу фахівці стикаються з підвищеним ризиком аварійних ситуацій, нестабільністю умов праці, посиленням контролем і високою відповідальністю за життєво важливі системи. Саме тому стресостійкість стає ключовою характеристикою професійної компетентності, а її зниження може призводити до помилок, зниження продуктивності, емоційного вигорання та погіршення загального психологічного стану. Проблеми низької стресостійкості мають комплексний характер: з одного боку, це проявляється у зниженні працездатності, труднощах у прийнятті рішень, зниженні концентрації та відповідальності, з іншого боку – у підвищеній емоційній лабільності, невпевненості, схильності до тривожних станів, «накопиченні» негативного досвіду та можливих психосоматичних реакціях. У сучасній науці питання зниження стресостійкості розглядається як важлива соціальна та професійна проблема, що має психологічний, медичний та організаційний виміри. Формування тривожності у професійній діяльності інженерно-технічного персоналу обумовлюється низкою чинників: нестабільністю умов роботи, невизначеністю щодо майбутніх подій, підвищеним рівнем відповідальності, недостатнім ресурсним забезпеченням, конфліктними ситуаціями в колективі та обмеженою можливістю психологічної підтримки. Наявність тривожних реакцій, як ситуативних, так і особистісних, спричиняє розвиток страхів, що, у свою чергу, послаблює адаптаційні можливості та знижує рівень професійної стійкості.

У ході дослідження встановлено, що інженерно-технічний персонал зазнає значного психосоціального навантаження, пов'язаного з робочим тиском, високою відповідальністю за функціонування критичних систем, а також з труднощами у взаємодії з керівництвом та колегами в умовах стресового середовища. Ці фактори впливають на емоційний стан, самооцінку та загальне психологічне благополуччя фахівців, що може знижувати їхню професійну ефективність.

Емпіричне дослідження здійснено серед інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури (кількість респондентів – 30 осіб). У роботі застосовано стандартизовані методики, що дозволяють оцінити рівень стресостійкості, ступінь тривожності та особливості психологічної адаптації в умовах воєнного стану. Дослідження проводилось у контрольній та експериментальній групах з метою виявлення впливу психологічних факторів на рівень стресостійкості та визначення можливих шляхів корекції.

Висновки. Проведене дослідження підтвердило, що стресостійкість інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури в умовах воєнного стану є важливою психологічною характеристикою, що визначає якість професійної діяльності, здатність до прийняття ефективних рішень та збереження працездатності в екстремальних умовах. Умови військового часу створюють постійний психоемоційний тиск, що проявляється у підвищеній тривожності, емоційній напрузі, зниженні концентрації та ресурсності, а також підвищенні ризику професійного вигорання. Це обумовлює необхідність системного підходу до підтримки психологічної стійкості фахівців, оскільки зниження стресостійкості може призводити до зниження рівня безпеки та ефективності функціонування критичних об'єктів.

У роботі встановлено, що на рівень стресостійкості впливають як професійні чинники (висока відповідальність, ризик аварійних ситуацій, нерівномірність навантаження, нестабільність умов праці), так і особистісні фактори (рівень саморегуляції, емоційна лабільність, схильність до тривожних реакцій, рівень внутрішніх ресурсів). Виявлено, що тривожність та страхи значною мірою знижують адаптаційні можливості фахівців, що потребує цілеспрямованого психологічного супроводу.

Результати емпіричного дослідження підтвердили наявність значущих психологічних навантажень у інженерно-технічного персоналу підприємств критичної інфраструктури та вказали на конкретні проблемні зони, які потребують корекції. Запропоновані психологічні засоби підтримки та тренінгова програма спрямовані на розвиток саморегуляції, підвищення ресурсності, формування ефективних стратегій подолання стресу та зміцнення психологічної стійкості в умовах військового часу.

Практична значущість роботи полягає в можливості використання отриманих результатів для організації психологічного супроводу персоналу, розробки програм навчання та підвищення кваліфікації, а також для вдосконалення системи психологічної безпеки на підприємствах критичної інфраструктури. Запропоновані рекомендації можуть бути використані для створення комплексної системи підтримки, що сприятиме підвищенню професійної ефективності та збереженню психологічного здоров'я фахівців в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Кокун О. М. Психологія професійного стресу та стресостійкості особистості: монографія. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 256 с.
2. Карамушка Л. М. Психологія управління та організаційна поведінка. Київ: Либідь, 2017. 384 с.
3. Корольчук М. С. Психологічна стійкість особистості в умовах стресу : навчальний посібник. Київ: Ніка-Центр, 2014. 220 с.

Колбаса Володимир Леонідович,
аспірант 3 курсу спеціальності 053 Психологія,
кафедра кризової психології
Полтавського національного педагогічного
університету імені В.Г. Короленка

ПЕРСПЕКТИВИ ВПРОВАДЖЕННЯ ЕКСПОЗИЦІЙНОЇ ТЕРАПІЇ У ВІРТУАЛЬНІЙ РЕАЛЬНОСТІ (VRET) ДЛЯ ЛІКУВАННЯ ПТСР В УКРАЇНІ

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна росії проти України створила безпрецедентний виклик для системи охорони психічного здоров'я. За різними оцінками, від 3 до 5 мільйонів українців потребуватимуть психологічної допомоги у зв'язку з посттравматичним стресовим розладом (ПТСР). Традиційні методи психотерапії, зокрема пролонгована експозиційна терапія, демонструють високу ефективність, проте стикаються з суттєвими обмеженнями: високий рівень передчасного припинення терапії – від 16% у контрольованих дослідженнях до 50% у реальній клінічній практиці (Lewis et al., 2020; Najavits, 2015), географічна нерівномірність доступу до кваліфікованих фахівців та стигматизація звернення по допомогу серед ветеранів.

У цьому контексті технології віртуальної реальності (VR) відкривають нові можливості для масштабування психотерапевтичної допомоги. Експозиційна терапія у віртуальній реальності (Virtual Reality Exposure Therapy, VRET) дозволяє відтворювати травматичні сценарії у контрольованому середовищі, забезпечуючи безпеку пацієнта та точне дозування терапевтичного впливу. Актуальність впровадження цих технологій в Україні зумовлена як масштабом потреби, так і появою вітчизняних ініціатив у цій галузі.

У межах цієї роботи ми обмежуємося розглядом саме експозиційної терапії у віртуальній реальності, яка передбачає контрольовану конфронтацію з травматичними стимулами. Інші VR-застосування в психотерапії – релаксаційні середовища, mindfulness-практики тощо – потребують окремого аналізу.

Мета дослідження – проаналізувати доказову базу ефективності VRET у лікуванні ПТСР та визначити ключові напрями її впровадження в українську психотерапевтичну практику в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. Метааналітичні дослідження останніх років підтверджують ефективність VRET у лікуванні тривожних розладів. За даними Carl et al. (2019), які узагальнили результати 30 рандомізованих контрольованих досліджень ($n=1057$), VRET демонструє значний терапевтичний ефект порівняно з контрольними групами ($g=0,90$) та не поступається традиційній експозиційній терапії *in vivo* ($g=-0,07$). Важливо, що 76% учасників досліджень віддали перевагу саме VR-формату терапії [1].

Специфічно для ПТСР метааналіз Deng et al. (2019) на основі 13 РКД ($n=654$) виявив статистично значущий ефект VRET ($g=0,327$), який посилюється з часом: через 3 місяці $g=0,697$, через 6 місяців $g=0,848$ [2]. Це свідчить про стійкість терапевтичних змін та довготривалу ефективність методу.

Ключовою перевагою VRET є нижчий рівень передчасного припинення терапії. Якщо традиційна експозиційна терапія характеризується рівнем відсіву до 50% у реальній практиці, то для VRET цей показник становить близько 21,9% [3]. Причини такої різниці пов'язані з вищим рівнем контролю пацієнта над терапевтичним процесом та меншою психологічною інтенсивністю віртуального середовища порівняно з реальними експозиціями.

Особливий інтерес становить інтеграція VRET з іншими терапевтичними модальностями. Дослідження Beidel et al. (2017) продемонструвало, що поєднання тренінгу управління травмою (Trauma Management Therapy) з VRET забезпечує рівень ремісії 65,9% при надзвичайно низькому відсвіві (2%) серед 102 ветеранів [4]. Такий комбінований підхід може бути особливо релевантним для українського контексту.

В Україні вже розпочато роботу над адаптацією VRET. Проект Virtual Ukraine під керівництвом Альберта «Скіпа» Ріццо, автора системи BRAVEMIND, спрямований на створення VR-середовищ, релевантних для українських ветеранів та цивільних, травмованих

війною [5]. Цей проект передбачає розробку сценаріїв, що відображають специфіку українського травматичного досвіду: обстріли міст, перебування в окупації, бойові дії.

Для успішного впровадження VRET в Україні необхідно вирішити кілька ключових завдань. По-перше, створення культурно адаптованих VR-сценаріїв, які відображають специфіку травматичного досвіду українців. По-друге, підготовка фахівців, здатних поєднувати класичні психотерапевтичні протоколи з технологічними інструментами. По-третє, забезпечення доступності обладнання через створення регіональних центрів VRET або мобільних комплексів для віддалених громад.

Висновки. Аналіз доказової бази свідчить про високу ефективність VRET у лікуванні ПТСР, порівнянну з традиційними методами експозиційної терапії, але з нижчим рівнем відмов від лікування. Для України, яка стикається з масштабною потребою в психотерапевтичній допомозі, впровадження VRET може стати важливим інструментом подолання кризи психічного здоров'я. Наявність міжнародних проектів адаптації, зокрема Virtual Ukraine, створює передумови для практичної імплементації цих технологій. Пріоритетними напрямками є: розробка українських VR-сценаріїв, підготовка кадрів та створення інфраструктури доступу до VRET на регіональному рівні.

Список використаних джерел

1. Carl E., Stein A. T., Levihn-Coon A. et al. Virtual reality exposure therapy for anxiety and related disorders: A meta-analysis of randomized controlled trials. *Journal of Anxiety Disorders*. 2019. Vol. 61. P. 27–36.
2. Deng W., Hu D., Xu S. et al. The efficacy of virtual reality exposure therapy for PTSD symptoms: A systematic review and meta-analysis. *Journal of Affective Disorders*. 2019. Vol. 257. P. 698–709.
3. Lewis C., Roberts N. P., Gibson S., Bisson J. I. Dropout from psychological therapies for post-traumatic stress disorder (PTSD) in adults: Systematic review and meta-analysis. *European Journal of Psychotraumatology*. 2020. Vol. 11(1). Article 1709709.
4. Beidel D. C., Frueh B. C., Neer S. M. et al. Trauma management therapy with virtual-reality augmented exposure therapy for combat-related PTSD: A randomized controlled trial. *Journal of Anxiety Disorders*. 2017. Vol. 50. P. 106–118.
5. Rizzo A., Shilling R. Clinical Virtual Reality tools to advance the prevention, assessment, and treatment of PTSD. *European Journal of Psychotraumatology*. 2017. Vol. 8(sup5). Article 1414560.
6. Najavits L. M. The problem of dropout from "gold standard" PTSD therapies. *F1000Prime Reports*. 2015. Vol. 7. Article 43.
7. Rothbaum B. O., Rizzo A., Difede J. Virtual reality exposure therapy for combat-related posttraumatic stress disorder. *Annals of the New York Academy of Sciences*. 2010. Vol. 1208. P. 126–132.

Коліса Таміла Олександрівна

вчитель початкових класів Ліцей № 32

«Європейський» Полтавської міської ради,

студентка другого (магістерського) рівня

Полтавського національного педагогічного
університету ім. В.Г. Короленка

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження. Цифровізація соціального середовища значно змінила умови розвитку дітей. Соціальні мережі стали не лише платформою для комунікації, але й фактором соціальної оцінки та самопрезентації [1]. Для молодшого шкільного віку, коли формується первинна самосвідомість і базова ідентичність, це має особливе значення. Дослідження показують, що цифровий вплив може мати як розвивальний, так і дезадаптивний

ефект: підвищення соціальної активності, розвитку навичок співпраці – або, навпаки, формування емоційної вразливості, зниження самооцінки та появу агресивних форм поведінки [5;7]. Особливо актуальним є дослідження віртуальної агресії, яка виникає як наслідок не лише недостатнього контролю, але й інтернет-залежної поведінки підлітків і дітей [7]. Це підкреслює необхідність наукового аналізу впливу соцмереж на формування особистості у молодшому шкільному віці.

Метою дослідження – теоретично дослідити психологічні механізми впливу соцмереж на формування особистості дітей молодшого шкільного віку.

Завдання дослідження:

1. Охарактеризувати соцмережі як компонент сучасного соціального середовища.
2. Проаналізувати формування самосвідомості та образу «Я».
3. Розглянути вплив цифрового соціального порівняння та самопрезентації на самооцінку.
4. Визначити психологічні ризики: поведінкова залежність, кібербулінг, віртуальна агресія.

Виклад основного матеріалу. Згідно з екологічною теорією Бронфенбреннера [2], розвиток особистості відбувається у багаторівневих соціальних контекстах, де кожен рівень взаємодіє та впливає на поведінку дитини. У сучасних умовах соціальні мережі слід розглядати як частину мікросистеми, що безпосередньо впливає на щоденну діяльність дитини та формування її соціального досвіду. Цифрове середовище забезпечує миттєвий зворотний зв'язок у вигляді вподобайок, коментарів і реакцій, стимулює соціальне порівняння та самопрезентацію, а також створює потенціал для проявів агресивної поведінки, кібербулінгу та емоційного надмірного залучення [1;7]. Таким чином, соцмережі виконують подвійний функціонал: вони одночасно є середовищем для розвитку соціальних навичок та джерелом психологічних ризиків, що потребує контролю та педагогічного супроводу.

Перехід до самосвідомості та формування образу «Я» у молодшому шкільному віці відбувається через інтеграцію ситуативних уявлень про себе в більш узагальнений образ, який включає оцінку власних можливостей, обмежень і соціальних ролей [3]. Соціальні мережі значно модифікують цей процес, надаючи учням новий простір для експериментів з ролями та сприйняттям себе в різних соціальних контекстах. Через цифрові платформи дитина отримує миттєвий зворотний зв'язок, що може як підтримувати розвиток позитивної самооцінки, так і посилювати стресові реакції та формувати негативне самосприйняття, якщо увага зосереджується на зовнішньому схваленні [5;7].

Важливою складовою цього процесу є соціальне порівняння, яке визначає способи оцінки власних досягнень у дітей. Соціальні мережі підсилюють частоту та інтенсивність таких порівнянь, створюючи ілюзію постійного успіху інших користувачів, орієнтацію на кількісні показники схвалення та підвищену емоційну вразливість [6]. Як підкреслює Т. М. Дзюба [7], цифрові платформи також можуть стимулювати агресивні та маніпулятивні моделі поведінки, що проявляються у формі кібербулінгу та віртуальної агресії, що, у свою чергу, впливає на формування соціальних навичок та самооцінку дітей.

У цьому контексті молодший шкільний вік характеризується формуванням первинної соціальної ідентичності, що проявляється у здатності дитини експериментувати з образом «Я», отримувати соціальне підкріплення та освоювати базові соціальні ролі й норми. Соціальні мережі можуть виступати інструментом для підтримки цих процесів, але їх позитивний ефект залежить від рівня сформованості самосвідомості та саморегуляції у дитини. Недостатньо розвинені когнітивні та емоційні механізми роблять дитину більш чутливою до негативного цифрового впливу [3;5;7].

Крім того, у сучасних дослідженнях відзначаються ризики поведінкової залежності від соціальних мереж, що описані в компонентній моделі залежності Гріффітса [4]. Основні ознаки включають салентність, толерантність, симптоми відміни та конфлікти. Для молодших школярів такі ризики можуть проявлятися через надмірне емоційне залучення, зниження реальної соціальної активності, а також підвищену схильність до віртуальної агресії та

кібербулінгу [1;7]. Взаємозв'язок між соціальним порівнянням, образами «Я», самооцінкою та поведінковою залежністю демонструє складну, багатоаспектну природу цифрового впливу на дитячу особистість.



Рис. 1. Психологічний вплив соціальних мереж на формування особистості дітей молодшого шкільного віку

На даній схемі продемонстровано послідовні та взаємопов'язані процеси впливу соціальних мереж на розвиток самосвідомості та первинної соціальної ідентичності дитини. Вона відображає причинно-наслідкові зв'язки між основними компонентами цифрового середовища та психологічним розвитком.

1. Соціальні мережі як мікросистема. На верхньому рівні представлені соціальні мережі, які є складовою мікросистеми повсякденного досвіду дитини [2;1]. Вони формують безпосереднє середовище взаємодії з однолітками та дорослими. Миттєвий зворотний зв'язок у вигляді лайків, коментарів і реакцій стимулює комунікативні навички та соціальну активність, створюючи простір для самовираження. Водночас цифрове середовище підвищує ризики психологічної вразливості, включно з емоційним перевантаженням та кібербулінгом [7].

2. Цифрове соціальне середовище. Цей блок показує, як соцмережі структуровано формують контекст взаємодії дитини. Механізми миттєвого зворотного зв'язку сприяють самопрезентації, а лайки та коментарі виступають інструментом соціальної оцінки. Дитина отримує інформацію про те, які дії підтримуються оточенням, а які – ні. Водночас постійне орієнтування на зовнішнє схвалення може провокувати стресові реакції та формувати дезадаптивні патерни поведінки [2;7].

3. Соціальне порівняння. Для молодших школярів соціальне порівняння є основним механізмом оцінки власних досягнень [6]. У цифровому середовищі діти порівнюють себе з іншими користувачами соцмереж, що може стимулювати мотивацію та розвиток соціальних навичок або ж викликати відчуття невпевненості та заздрості, якщо сприймається ілюзія постійного успіху інших. Цей етап відображає взаємозв'язок між цифровим середовищем і формуванням емоційної саморегуляції.

4. Формування образу «Я». Інтегруючи власний досвід, соціальний зворотний зв'язок і оцінку оточення, дитина починає формувати початковий образ «Я» [3;5]. Соцмережі надають можливості для експериментування з ролями та самовираження, стимулюючи розвиток первинної ідентичності. Однак надмірна орієнтація на лайки та коментарі може призвести до нестійкого самосприйняття та підвищеної емоційної вразливості [3].

5. Первинна соціальна ідентичність. На цьому рівні відбувається інтеграція попередніх процесів у структуру первинної соціальної ідентичності. Дитина усвідомлює власні соціальні ролі та засвоює норми поведінки. Позитивна інтеграція цифрового досвіду підтримує

адаптивну соціалізацію, тоді як негативні впливи соцмереж можуть підсилювати емоційні труднощі та вразливість до кібербулінгу [3;7].

6. Адаптивні та дезадаптивні наслідки. Нижній рівень схеми демонструє результати взаємодії всіх попередніх компонентів. Адаптивні процеси включають розвиток соціальних навичок, позитивне самовідчуття та формування базової самооцінки. Дезадаптивні прояви охоплюють емоційну нестабільність, залежність від соцмереж, віртуальну агресію та кібербулінг. Згідно з компонентною моделлю залежності Гріффітса [4], такі прояви виникають через сентиментальність, толерантність, симптоми відміни та конфлікти. Баланс між цифровим залученням та розвитком навичок саморегуляції визначає позитивний або ризиковий сценарій розвитку особистості [4;1;7].

Розглянута схема демонструє комплексний характер впливу соціальних мереж на психіку та соціальну адаптацію дітей молодшого шкільного віку. Як показано, кожен рівень впливу тісно взаємопов'язаний: цифрове середовище формує соціальні взаємодії, які впливають на соціальне порівняння; соціальне порівняння та експерименти з ролями визначають формування образу «Я»; образ «Я» та первинна соціальна ідентичність безпосередньо впливають на адаптивні та дезадаптивні прояви.

Таким чином, соціальні мережі виступають одночасно стимулом розвитку та потенційним ризиком. Вони створюють середовище для навчання соціальним нормам і освоєння ролей, одночасно підвищуючи ймовірність виникнення залежності, емоційної вразливості та проявів кібербулінгу [2].

Підсумовуючи результати теоретичного аналізу, можна стверджувати, що соціальні мережі трансформувалися у специфічний простір соціалізації молодших школярів, де через механізми миттєвого зворотного зв'язку відбувається апробація соціальних ролей та закладання фундаменту особистісної ідентичності.

Проведене дослідження дозволяє констатувати наступне: амбівалентність цифрового впливу: віртуальна самопрезентація та інтенсивне соціальне порівняння виступають потужними чинниками, які можуть як стимулювати розвиток комунікативної компетентності, так і провокувати деструктивні емоційні стани у разі фокусування дитини на зовнішньому схваленні. Ризики адиктивної поведінки: специфіка взаємодії молодших школярів із соцмережами несе загрозу формування поведінкової залежності, що виявляється через симптоми толерантності, емоційну нестабільність при обмеженні доступу (симптоми відміни) та виникнення міжособистісних конфліктів. Роль саморегуляції: ключовим предиктором успішної адаптації дитини в інтернет-просторі є здатність до емоційного самоконтролю, яка визначає вектор впливу цифрового досвіду – від конструктивного розвитку навичок до дезадаптивних проявів, таких як віртуальна агресія чи кібербулінг. Практична реалізація результатів дослідження передбачає активне залучення дорослого оточення (батьків та педагогів) не лише як суб'єктів контролю, а й як медіаторів, що сприяють розвитку в дітей критичного сприйняття контенту, навичок цифрової гігієни та безпечної онлайн-комунікації.

Список використаних джерел

1. Andreassen C. S., Torsheim T., Brunborg G. S., Pallesen S. Development of a Facebook Addiction Scale. *Psychological Reports*, 110(2). 2012. P. 501–517.
2. Bronfenbrenner U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
3. Erikson E. H. (1968). *Identity: Youth and crisis*. Norton & Company.
4. Griffiths M. A 'components' model of addiction within a biopsychosocial framework. *Journal of Substance Use*, 10(4), 2005. P. 191–197.
5. Valkenburg P. M., Peter J., Schouten A. P. Friend networking sites and their relationship to adolescents' well-being and social self-esteem. *CyberPsychology & Behavior*, 9(5), 2026. P. 584–590.
6. Vogel E. A., Rose J. P., Roberts L. R., Eckles K. Social comparison, social media, and self-esteem. *Psychology of Popular Media Culture*, 3(4), 2014. P. 206–222.

7. Дзюба Т. М. Віртуальна агресія підлітків: причини і наслідки. *Психологічна профілактика насилля і ворожості в суспільному та приватному житті*: тези доповідей учасників Круглого столу (Івано-Франківськ, 5 травня 2015 року) / [редактор упорядник З. С. Карпенко]. Івано-Франківськ: Симфонія форте, 2015. С. 20–24.

Кондратенко Сергій Дмитрович,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ТЕХНОЛОГІЇ ПОПЕРЕДЖЕННЯ ТА ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Актуальність дослідження. Повномасштабне вторгнення на територію України стало безпрецедентним випробуванням для всього суспільства, залишивши глибокий і болючий відбиток на психіці мільйонів людей. Особливо вразливою категорією є діти, чий психологічний розвиток перебуває на етапі інтенсивного формування. Молодший шкільний вік є критичним періодом для становлення особистості, розвитку емоційної сфери, формування світогляду та соціальних навичок. Саме в цей час діти починають активно інтегруватися в соціум поза межами сім'ї, освоювати нові ролі та правила. Особливо проблема тривожності набуває значимості на етапі навчання у початковій школі. Навчання як провідна діяльність молодшого школяра докорінно змінює його соціальну ситуацію розвитку, сприяє формуванню вікових новоутворень, зумовлює інтелектуальний, особистісний та соціальний розвиток. Від того, наскільки комфортно буде почуватися дитина у початковій школі, залежатиме бажання й уміння навчатися, віра у свої сили, психологічне здоров'я і, безумовно, її подальша життєдіяльність [10].

Теоретичні аспекти тривожності розглядаються в психологічній літературі, перш за все, з точки зору представлення її як переживання певної емоційної реакції, пов'язаної з мотивами поведінки і діяльності.

Сьогодні питання тривожності дітей молодшого шкільного віку, зокрема впливу війни на її прояви у молодших школярів, особливостей її корекції в умовах травматичного сьогодення досліджують українські науковці Н. Пророк [7], С. Ставицька [10], О. Прокопенко [8], В. Злишков [3], С. Лукомська [3], Г. Гуд [3], Т. Титаренко [11], Т. Гніда [2], Ю. Луценко [2].

Попри підвищений інтерес до проблеми тривожності особистості, аналіз літературних джерел та практичних досліджень проблеми тривожності у молодших школярів, зокрема її проявів у дітей молодшого шкільного віку в ситуації війни, на сьогоднішній день є малодослідженими та потребують подальшого вивчення.

Це зумовило вибір теми дослідження «Технології попередження та подолання тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни».

Мета дослідження – визначити особливості прояву тривожності в учнів молодшого шкільного віку та розкрити специфіку її попередження й подолання в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. З метою дослідження рівнів прояву тривожності в учнів молодшого шкільного віку та чинників, які впливають на даний феномен, нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Дослідити рівні прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.
2. Визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву тривожності у дітей молодшого шкільного віку в умовах війни.
3. Встановити статистично значущі зв'язки між рівнем прояву тривожності у учнів молодшого шкільного віку та чинниками, які впливають на неї в умовах війни.

Для виконання виокремлених завдань нами було підібрано стандартизовані опитувальники.

Так, для виконання першого завдання нами було використано тест шкільної тривожності Філіпса, спрямованого на встановлення рівня шкільної тривожності як специфічного виду тривожності дітей молодшого шкільного віку в ситуації навчання в умовах війни [9].

З метою виконання другого завдання нами було підібрано три опитувальники: методика Г. Айзенка «Визначення типу темпераменту» [9], опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО, автор О. Афанасьєв) [9], та методика оцінки мотивації навчання Н. Лусканової [9].

Отримані результати психологічних досліджень були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки даних (метод ранжування). Отримані дані піддавались статистичному аналізу з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням. На заключному етапі, з метою встановлення зв'язку між рівнем прояву шкільної тривожності та чинниками, які її зумовлюють, було використано метод рангової кореляції Спірмена [5].

Емпіричне дослідження проводилося у 2025–2026 навчальному році на базі Комунальної установи Сумська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів № 24 м. Суми, Сумської області. У дослідженні взяли участь 20 учнів 4-го класу.

На першому етапі було проведено дослідження, спрямоване на встановлення рівня прояву шкільної тривожності як специфічного виду тривожності дітей молодшого шкільного віку в ситуації навчання в умовах війни; визначення чинників, які впливають на прояв шкільної тривожності в умовах війни.

З цією метою було використано методику Філіпса «Текст шкільної тривожності».

Аналіз отриманих результатів показав (див. Рис. 1), що лише 10% від загальної кількості опитаних учнів мають низький рівень шкільної тривожності. У школі відчувається комфортно, спокійно. Загальний емоційний настрій позитивний. Певну тривожність у школі викликають лише ситуації перевірки знань.



Рис. 1. Розподіл рівнів шкільної тривожності (%).

Середній (допустимий) рівень шкільної тривожності мають 55% від загальної кількості опитаних учнів. Дітям цієї групи властиве підвищене відчуття загальної тривожності, домінуючий негативний настрій у школі. Чинниками тривожності, як правило, виступають 3 ситуації: ситуація перевірки знань (контрольна чи відповідь біля дошки), страх не відповідати очікуванням дорослих та пов'язаний з ним страх самовираження (побоювання демонструвати власні думки через страх осуду або невдачі).

Вищий за середній рівень шкільної тривожності демонструють 35% від загальної кількості опитаних учнів. У дітей домінує загальний негативний настрій у школі. Цім дітям властиві вищі за середні показники тривожності за всіма чинниками шкільної тривожності: вони бояться спілкування через очікування негативної оцінки з боку однолітків та вчителів;

постійно напружені через неможливість досягти успіху; уникають демонструвати власні думки через страх осуду; бояться ситуацій контролю та оцінювання знань; тривожаться через страх не відповідати очікуванням батьків та вчителів.

Найбільш вираженими чинниками тривожності є (див. Рис. 2): негативне ставлення і переживання тривоги в ситуаціях перевірки знань, досягнень, можливостей (вказали 66,7% опитаних); страх не відповідати очікуванням дорослих, залежність від їх оцінки власної успішності (відмітили 61% опитаних); загальна тривожність у школі у вигляді домінуючого поганого настрою, незадоволенням від залученості до різних шкільних заходів (54,3%).



Рис. 2. Розподіл чинників шкільної тривожності (%).

На наступному етапі було здійснено *аналіз чинників, що впливають на прояв шкільної тривожності молодших школярів*. Зокрема, це тип темпераменту, суб'єктивне ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих; мотивація навчання.

З метою визначення *типу темпераменту* як індивідуальної властивості психіки, що визначає динаміку психічної діяльності дитини, особливості її поведінки і міру врівноваженості реакцій на різні життєві впливи та ситуацію шкільного навчання зокрема, було використано методику Г. Айзенка «Визначення типу темпераменту».

Аналіз отриманих результатів засвідчив, що основу класу (70%) (див. Рис. 3) складають діти високим рівнем нейротизму (холерики та меланхоліки). Переважаючій кількості учнів (50%) властивий холеричний тип темпераменту.

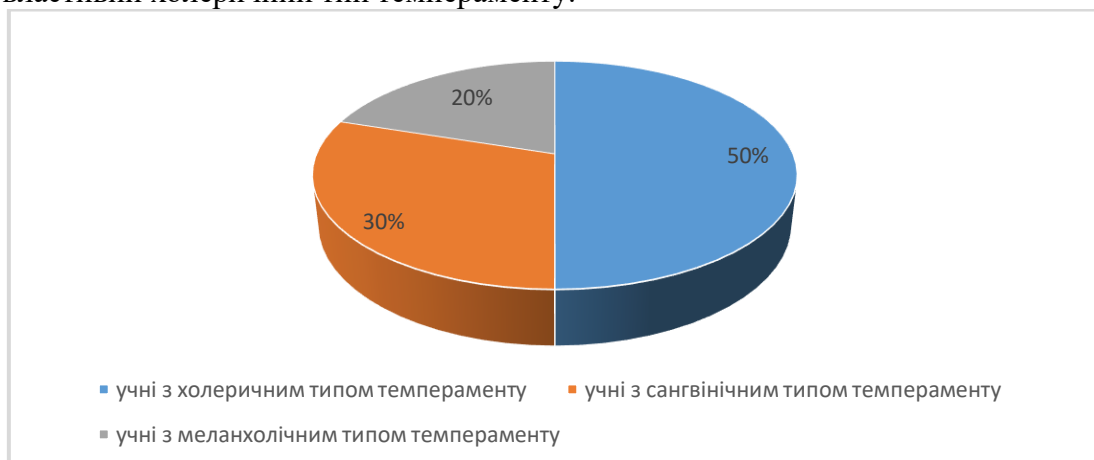


Рис. 3. Розподіл типів темпераменту (%).

Домінуючими рисами дітей цієї групи є підвищена збудливість та висока емоційність, що виявляється в частих спалахах роздратування, низькому рівні самоконтролю та саморегуляції власних емоцій. Ці діти активні, енергійні, але й імпульсивні. Як правило, вони швидко відволікаються, втомлюються від одноманітної роботи, не дослуховують завдання до кінця і, як наслідок, роблять багато помилок. Емоційна нестабільність, імпульсивність часто зумовлює підвищену конфліктність, проблеми з дисципліною, нерівномірність у навчанні. Це негативно позначається на загальному самопочутті, спричиняє зростання тривожності та хвилювання у школі.

Учні з меланхолічним типом темпераменту становлять 20% від загальної кількості. Це емоційно нестійкі учні з високою реактивністю. Стресові ситуації, зокрема, оцінка знань, зауваження вчителя, неприйняття однолітками викликають довготривалу реакцію гальмування, замкненість, різке погіршення самопочуття, страх та зростання тривожності.

Лише 30 %, або кожен третій учень у класі, – це діти-сангвініки. Адаптивні, стійкі, комунікабельні. Проте за відсутності зацікавленості у певній діяльності можуть ставати поверхневими та нестабільними, роздратованими.

З метою встановлення адаптивності молодшого школяра у системі найбільш значимих сфер життєдіяльності як фактору стійкості у шкільному середовищі було використано опитувальник суб'єктивного ставлення школяра до діяльності, самого себе та оточуючих (ССДСО, автор О. Афанасьєв).

Аналіз результатів суб'єктивного самоставлення учнів за певними видами стосунків, де спостерігається порушення адаптації, дозволив виділити групи учнів, які мають порушення адаптації за основними сферами життєдіяльності як фактору виникнення шкільної тривожності (див. Рис. 4).

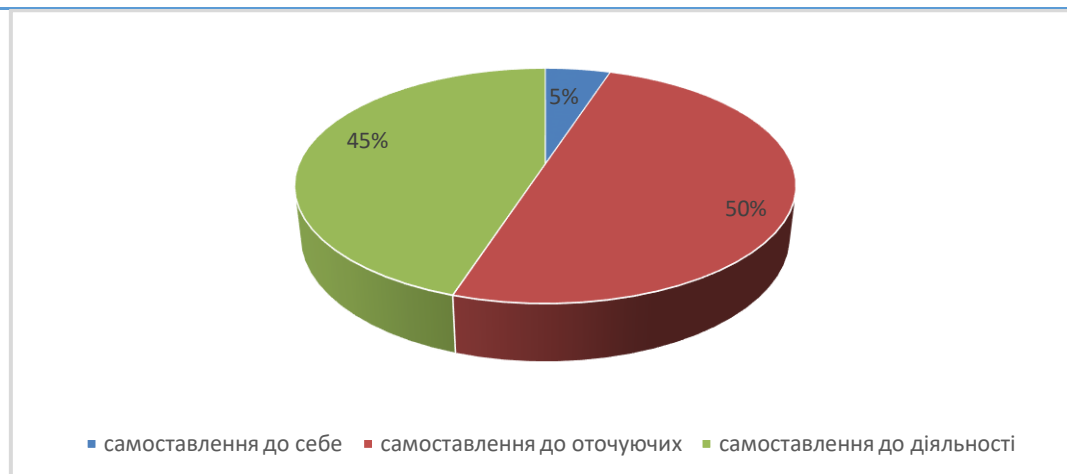


Рис. 4. Розподіл рівнів адаптації до основних сфер життєдіяльності (%).

Як видно з рисунку 4, домінуючою сферою, де опитані учні виявили низький рівень адаптації, є сфера життєдіяльності «Взаємини з оточуючими». На це вказали 50% від усіх опитаних учнів. Низька адаптивність у цій сфері виявляється у незадоволені своїм місцем у класному колективі та взаєминами поза школою, учні не відчувають підтримки та зазнають «чіплянь» з боку вчителя, мають непорозуміння з батьками та покарання від них. Означені чинники можуть слугувати причиною підвищеної шкільної тривожності.

Не сформоване конструктивне ставлення до навчання та праці, визнання власної лінькуватості в окремих ситуація, небажання брати на себе відповідальність притаманне 45%.

Низький рівень самосприйняття, самооцінки, орієнтація на оцінку іншими власних досягнень властиве 5% від загальної кількості опитаних.

З метою встановлення рівня шкільної мотивації як спонукального чинника, що зумовлює активність молодшого школяра і визначає його спрямованість у провідній діяльності, забезпечуючи їй особистісний зміст, успішність чи неуспішність, впевненість чи

шкільну тривожність було використано «Методику оцінки мотивації навчання Н. Лусканової».

Узагальнені результати проведеного опитування представлено на Рис. 5.

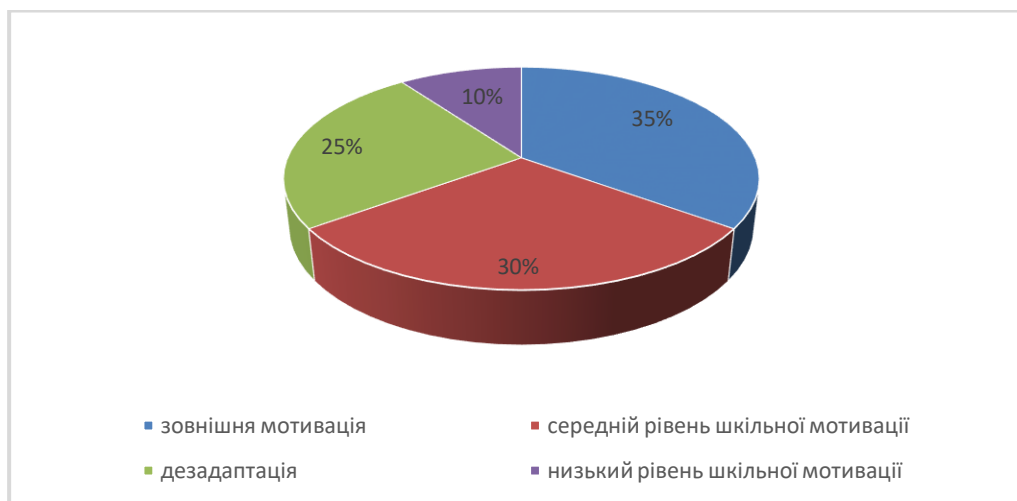


Рис. 5. Розподіл рівнів шкільної мотивації (%).

Отже, як видно з рис. 5, учні з високим рівнем шкільної мотивації (25-30 балів) у класі відсутні.

Найбільша група учнів, 35% від усіх опитаних, – це учні із зовнішньою мотивацією навчання у школі. Джерелами їх мотивації є похвала, очікування батьків, уникнення покарань, нагороди тощо. Мотивація є нестабільною, потребує постійного зовнішнього підкріплення.

Лише 30% опитаних – це учні із середнім рівнем шкільної мотивації. Цим дітям властиве адекватне ставлення до школи та навчання, розуміння його значення. Поряд з цим така мотивація має певну ситуативність, залежить від особистої зацікавленості предметом.

Деадаптованими до шкільного навчання за результатами опитування є 25% від загальної кількості опитаних. Цих дітей характеризує стійке негативне ставлення до навчання, небажання ходити до школи, висока конфліктність, емоційний дискомфорт у ситуації навчання.

Дітей із низьким рівнем шкільної мотивації (10%) характеризує низьке бажання ходити до школи, низький рівень пізнавальної активності, потреба у постійній зовнішній стимуляції.

Отже, основу класу (45%) складають учні із нестійкою мотивацією: зовнішньою мотивацією (35%) та мотивацією навчання низького рівня (10%), що зумовлює високий ризик низької успішності та зростання шкільної тривожності. Критичною є група деадаптованих учнів (25%) з відсутнім пізнавальним інтересом.

На заключному етапі, з метою *встановлення статистично значущого зв'язку між рівнем шкільної тривожності*, самоставленням учнів у системі найбільш значимих стосунків і рівнем розвитку мотивації навчання як чинниками, що її зумовлюють, було використано метод рангової кореляції Спірмена. Для встановлення взаємозв'язку між рівнем шкільної тривожності та типом темпераменту учнів як чинником, що її зумовлює, було використано метод порівняльного аналізу.

Розрахунок за методом рангової кореляції Спірмена відбувався за допомогою онлайн-калькулятора. Слід зазначити, що рівень прояву шкільної тривожності є змінна X , а рівень прояву чинників буде змінною Y . За результатами дослідження встановлено сильну негативну кореляцію між рівнем шкільної тривожності та адаптованістю учнів у системі найбільш значимих сфер життєдіяльності. Зміни пов'язані обернено пропорційно: тобто, чим нижчим є рівень адаптивності дитини у системі найбільш значимих стосунків (ставлення до себе, соціальні взаємини, ставлення до діяльності), тим вищим є значення шкільної тривожності. Також існує помірна негативна кореляція між рівнем шкільної тривожності та розвитком

шкільної мотивації, а саме, рівень шкільної тривожності схильний зростати, якщо рівень мотивації буде знижуватися. Статистично значущого зв'язку між рівнем тривожності та типом темпераменту не встановлено.

Висновки. Таким чином, встановлено, що в 35% опитаних учнів молодшого шкільного віку відчувають вищий за середній рівень шкільної тривожності в умовах війни. Встановлено, що на прояви тривожності у дітей молодшого шкільного віку впливає загальний рівень адаптованості дитини в основних сферах життєдіяльності (ставлення до себе, адаптація у сфері соціальних взаємин та сформованість пізнавального інтересу до діяльності). Цей вплив є обернено пропорційним.

З огляду на отримані результати досліджень, було розроблено рекомендації батькам та педагогам щодо підвищення самооцінки дітей, оптимізації взаємин у системі «дитина-дитина» та «дитина-дорослий», розвитку пізнавального інтересу. Для роботи з учнями молодшого шкільного віку було розроблено тренінгову програму «Мій шкільний ресурс», спрямовану на зниження рівня тривожності.

Список використаних джерел

1. Безпечний простір. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів: навч. посіб. Вид. 3-тє, доп., виправ. / С. О. Богданов та ін.; за заг. ред.: В. М. Чернобровкіна. Київ: Унів. Вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 368 с.
2. Герило Г. М., Гніда Т. Б., Корнієнко, І. О., Луценко, Ю. А. Організація соціально-психологічного супроводу дітей, сімей, які постраждали внаслідок військових конфліктів. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 236 с.
3. Гуд Г. О. Рівнева диференціація прояву тривожності у молодших школярів: емпіричний аспект дослідження. *Актуальні проблеми психології*: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ. 2019. Вип. 25. С. 64–75. URL: https://lib.iitta.gov.ua/723603/1/25_7.pdf#page=64
4. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
5. Коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (r-Спірмена). URL: <https://www.eztests.xyz/criteria/spearmanr/>
6. Левицька Т. Л., Рудницька М. П. Психологічні особливості проявів тривожності у дітей молодшого шкільного віку. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. Психологія*. 2017. Вип. 4. С. 22–25. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vnadpn_2017_4_12
7. Пророк Н. В. особливості переживання травмівних подій війни молодшими школярами, які відвідують заклади освіти в умовах воєнного стану. *Журнал сучасної психології*. Київ, 2023. Вип. 2. С. 53–63. URL: <https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/509>
8. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Вид-во О. Гаркуші, 2012. 615 с.
9. Ставицька С. О. Психолого-педагогічні умови подолання особистісної тривожності у дітей молодшого шкільного віку: автореф. дис.канд. психол. наук. Київ, 1999. 14 с. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/15719>
10. Титаренко Т. М. Психологія життєстійкості в умовах травматичного досвіду. Київ: ВД «Академперіодика», 2022. 104 с.
11. Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу: монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
12. Методики для діагностики тривоги та тривожності. URL: <https://golosiiv.irc.org.ua/news/09-24-30-02-08-2023/>

Котвицька Дар'я Олександрівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ПРОКРАСТИНАЦІЇ У ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Війна в Україні актуалізує проблему психологічного здоров'я самих фахівців допоміжних професій. Особливої уваги потребують практичні психологи, які працюють в умовах «подвійного навантаження»: особистого стресу та професійної відповідальності за клієнтів. Одним із деструктивних механізмів у їхній роботі є прокрастинація – свідоме відкладання завдань, що прямо знижує якість допомоги та порушує етичні стандарти. В умовах війни цей феномен підсилюється емоційним виснаженням і тривогою, що робить вивчення особливостей прокрастинації психологів критично важливим для збереження їхньої професійної ефективності.

У фокусі наукової літератури прокрастинація розглядається як багатовимірне психологічне явище, пов'язане із труднощами саморегуляції, когнітивними викривленнями та емоційною нестійкістю, чому присвячені дослідження таких зарубіжних вчених: А. Елліс, К. Клінгсік, В. Кнаус, К. Лей, Н. Мілгрем, Т. Пичил, Л. Сапалдін, Ф. Сіруа, П. Стіл, Дж. Феррарі, Н. Фьоре, Е. Фріман. Хоча в Україні прокрастинація активно досліджується такими вченими, як Н. Берегова, О. Гуменюк, М. Дворник, В. Дуб, О. Журавльова, А. Камінська, В. Качарова, О. Ковтун, Т. Колтунович, Н. Ладогубець, В. Лугова, Н. Мельник, Т. Мотрук, Н. Назарук, З. Оніпко, В. Підганюк, О. Поліщук, Л. Помиткіна, В. Стефанишин, В. Стеценко, Ю. Рудоманенко, О. Шпортун, Д. Євдокимова, акцент, як правило, робиться на студентському чи академічному середовищі. Дослідження ж прокрастинації саме у практичних психологів, зокрема в умовах війни, залишаються фрагментарними й недостатньо розробленими.

Мета дослідження – визначити особливості прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни та розкрити специфіку її попередження й подолання у практичних психологів в умовах війни.

Виклад основного матеріалу. З метою дослідження рівнів прояву прокрастинації у практичних психологів та чинників які впливають на даний феномен нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Встановити рівень прояву прокрастинації у практичних психологів.
2. Визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву прокрастинації у практичних психологів.
3. Встановити статистично значущі зв'язки між рівнем прояву прокрастинації та чинниками, які впливають на її прояв у практичних психологів в умовах війни.

Для виконання виокремлених завдань нами було підібрано стандартизовані опитувальники.

Так, для виконання першого завдання нами було підібрано опитувальник Шкала загальної прокрастинації К. Лей [4].

З метою виконання другого завдання нами було підібрано наступні опитувальники:

- опитувальник «Велика тривимірна шкала перфекціонізму» М. Смітта, Д. Саклофскі, Й. Стоєбер, С. Шеррі (в адаптації Т. Грубі) [3];
- опитувальник «Шкала самооцінки тривожності» Ч. Спілбергера [5];
- методика діагностики мотивації досягнення успіху Т. Елерса [1];
- методика діагностики мотивації до уникнення невдач Т. Елерса [2].

Результати методик були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки даних (метод ранжування). Отримані дані піддавались статистичному аналізу з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Емпіричне дослідження проводилося в 2025–2026 навчальному році на базі:

- Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка серед студентів спеціальності 053 «Психологія» 1 курсу. У дослідженні брали участь 22 студента – практичних психологів, які входять до першої групи респондентів;
- Комунального закладу Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти на курсах підвищення кваліфікації педагогічних працівників. У дослідженні брали участь 22 практичних психологів закладів освіти, які складають другу групу респондентів;
- Української Спільноти Транзакційного Аналізу. У дослідженні брали участь 22 практичних психологів (консультантів-психотерапевтів), які становлять третю групу респондентів.

Усього в дослідженні взяли участь 66 практичних психологів.

Розпочнімо з *встановлення рівня прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни*.

Аналіз встановлення рівня прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни розкрито питанням визначення загального рівня прояву прокрастинації (низький, середній, високий).

З метою визначення рівня прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни нами було проведено дослідження за «Шкалою загальної прокрастинації» К. Лей. Аналіз результатів показав, що половині опитаних практичних психологів (56%) притаманний середній рівень прокрастинації (рис. 1).

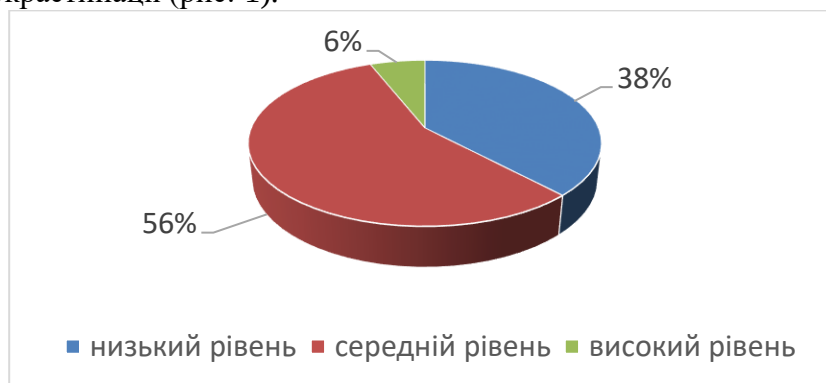


Рис. 1. Результати дослідження рівня прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни

Практичним психологам із середнім рівнем прокрастинації властива схильність до відкладання навчально-професійних завдань у ситуаціях емоційного напруження, втоми або зниження мотивації, особливо за умови високих інтелектуальних та емоційних витрат. Попри усвідомлення значущості професійної підготовки та відповідальності за результат, виконання завдань нерідко переноситься з очікуванням їх швидкого завершення в обмежений час, що може призводити до поспіху, напруження та зниження задоволеності діяльністю. Така прокрастинація має ситуативний і вибіркового характеру, однак в умовах воєнного стану та тривалого стресу може поступово закріплюватися і негативно впливати на професійне становлення.

Водночас у 38% опитаних виявлено низький рівень прокрастинації, що свідчить про здатність до ефективної самоорганізації, дотримання термінів та збереження продуктивності навіть у складних умовах. Високий рівень прокрастинації зафіксовано лише у 6% респондентів, що може бути пов'язано з професійною спрямованістю, сформованим інтересом до психологічної діяльності та наявністю навичок саморефлексії і саморегуляції. У першій та другій групах респондентів переважає середній рівень прокрастинації (68%), тоді як у 32% опитаних визначено низький рівень; високого рівня прокрастинації в цих групах не виявлено (рис. 2).

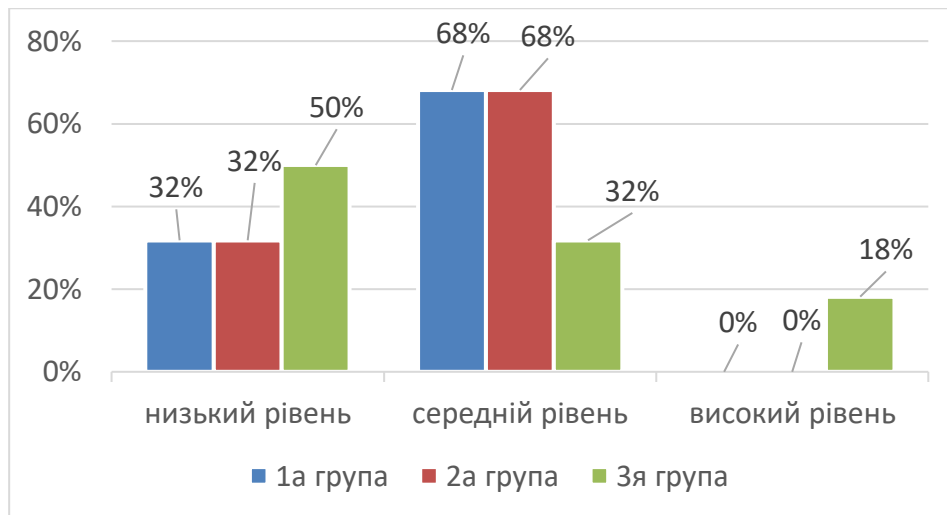


Рис. 2. Результати дослідження рівня прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни

У третій групі респондентів – консультантів-психотерапевтів – переважає низький рівень прокрастинації (50%), середній рівень виявлено у 32% опитаних, а високий рівень – у 18%, що зафіксовано лише в цій групі. Виявлення високого рівня прокрастинації саме серед психотерапевтів може свідчити не про дефіцит саморегуляції, а про специфіку їх психологічного профілю. Тривалий досвід психотерапевтичної практики пов'язаний із вищим рівнем рефлексії, самокритичності та усвідомлення власних меж, що в умовах війни та професійного перенавантаження підвищує ризик емоційного виснаження. У цьому контексті прокрастинація може виконувати захисну функцію, спрямовану на запобігання емоційному перевантаженню.

Загалом для більшості практичних психологів в умовах війни характерний середній рівень прокрастинації, який має переважно ситуативний характер і зумовлений підвищеним емоційним навантаженням та нестабільністю професійних умов. Невелика частка високого рівня прокрастинації у вибірці свідчить про наявність достатніх адаптаційних ресурсів і професійної мотивації. Отримані результати підтверджують доцільність впровадження профілактичних і корекційних заходів, спрямованих на розвиток саморегуляції, тайм-менеджменту та зниження емоційного виснаження практичних психологів.

Наступний крок – аналіз чинників, які впливають на рівень прояву прокрастинації у практичних психологів в умовах війни, таких як: перфекціонізм; тривожність; мотивація до успіху; мотивація до уникнення невдач.

З метою визначення рівня перфекціонізму у практичних психологів в умовах війни було проведено дослідження за опитувальником «Велика тривимірна шкала перфекціонізму» М. Смітта, Д. Саклофскі, Й. Стоєбер, С. Шеррі (в адаптації Т. Грубі).

Результати показали, що у 53% респондентів виявлено низький рівень загального перфекціонізму, що свідчить про більшу гнучкість у вимогах до себе та прийняття можливості помилок. Середній рівень перфекціонізму характерний для 38% опитаних і відображає поєднання відповідальності з відносною гнучкістю, однак у стресових умовах може супроводжуватися сумнівами та страхом помилок. Високий рівень перфекціонізму виявлено у 9% респондентів і пов'язаний із підвищеною самокритичністю, жорсткими внутрішніми стандартами та схильністю до відкладання завдань через страх неідеального результату, що в умовах воєнного часу може посилювати прояви прокрастинації. (рис. 3).



Рис. 3. Рівень прояву загального перфекціонізму у практичних психологів в умовах війни

У першій групі респондентів переважає середній рівень загального перфекціонізму (68%), тоді як у другій та третій групах домінує низький рівень (55% і 82% відповідно) (рис. 4). Лише у третій групі відсутній високий рівень загального перфекціонізму, що може свідчити про більшу психологічну гнучкість, нижчий рівень самокритичності та сформовану здатність приймати власні обмеження й невизначеність професійної діяльності, особливо в умовах війни. Такий розподіл вказує на переважання більш адаптивних стратегій саморегуляції та зниження ризику емоційного вигорання і прокрастинації.

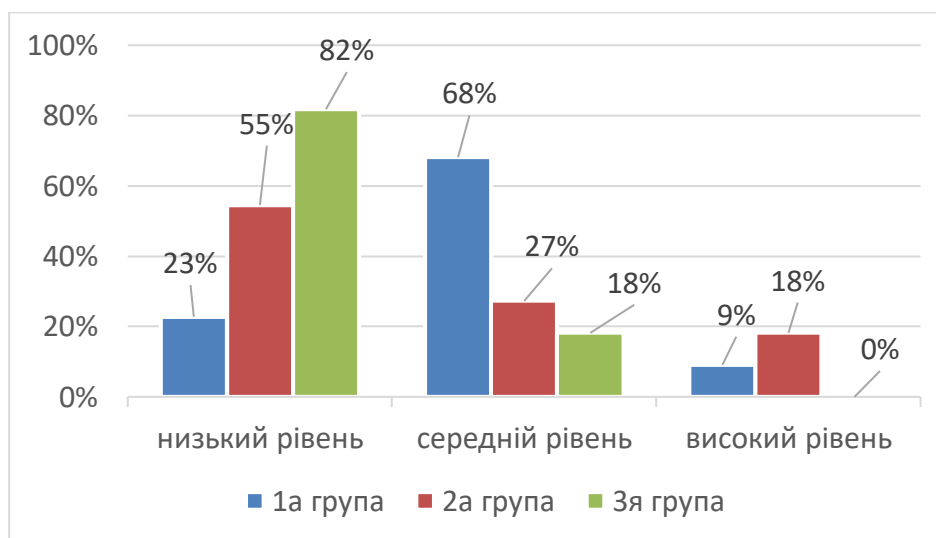


Рис. 4. Результати дослідження рівня прояву загального перфекціонізму у практичних психологів в умовах війни

Слід зазначити, що за методикою визначення рівня перфекціонізму (опитувальник «Велика тривимірна шкала перфекціонізму» М. Смітта, Д. Саклофскі, Й. Стоєбер, С. Шеррі (в адаптації Т. Грубі)) нами було досліджено види перфекціонізму, такі як: жорсткий перфекціонізм, самокритичний перфекціонізм, нарцисичний перфекціонізм.

Аналіз результатів, отриманих у ході проведеного дослідження, дає підстави стверджувати, що у опитаних практичних психологів рівні прояву переважаючих видів перфекціонізму показали такі тенденції (рис. 5).

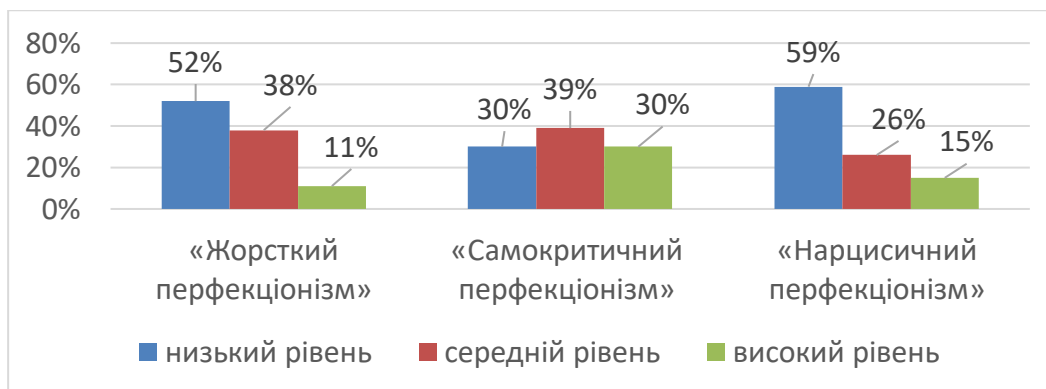


Рис. 5. Результати дослідження рівня прояву видів перфекціонізму у практичних психологів в умовах війни

У більшості опитаних (52%) виявлено низький рівень жорсткого перфекціонізму, що свідчить про гнучке ставлення до результатів діяльності. Середній рівень (38%) відображає орієнтацію на якість без надмірної фіксації на бездоганності, однак в умовах підвищеного стресу може трансформуватися у чинник прокрастинації. Високий рівень жорсткого перфекціонізму виявлено у 11% респондентів і пов'язаний із надмірно жорсткими стандартами.

Високий рівень самокритичного перфекціонізму виявлено у 30% опитаних, що може проявлятися у надмірній самокритиці, страху помилок та внутрішньому напруженні і виступати дезадаптивним чинником прокрастинації. Низький і середній рівні (30% і 39%) свідчать про відносну емоційну стійкість та здатність конструктивно сприймати власні помилки.

Низький рівень нарцисичного перфекціонізму характерний для 59% респондентів і відображає відсутність надмірної потреби у зовнішньому визнанні, що сприяє емоційній стабільності та знижує прокрастинативні ризики. Середній і високий рівні (26% і 15%) пов'язані з орієнтацією на схвалення, що в умовах воєнного стресу може ускладнювати виконання завдань.

Аналіз міжгрупових відмінностей (табл. 1) показав, що у студентів практичних психологів (перша група респондентів) переважає середній рівень жорсткого та високий рівень самокритичного перфекціонізму, що відображає напруженість професійного становлення. У психологів закладів освіти (друга група респондентів) домінують низький рівень жорсткого та середній рівень самокритичного перфекціонізму, що свідчить про більшу професійну стабільність. У консультантів-психотерапевтів (третя група респондентів) переважають низькі рівні жорсткого та нарцисичного перфекціонізму, а самокритичний перфекціонізм представлений низьким і середнім рівнями, що вказує на сформовану гнучку саморегуляцію.

Таблиця 1

Результати визначення рівня прояву видів перфекціонізму в окремих групах опитуваних практичних психологів в умовах війни

Показник	1а група		2а група		3я група	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
Жорсткий перфекціонізм						
Низький рівень	5	23%	13	59%	16	73%
Середній рівень	12	55%	7	32%	6	27%
Високий рівень	5	23%	2	9%	0	0%
Самокритичний перфекціонізм						
Низький рівень	5	23%	5	23%	10	45%
Середній рівень	5	23%	11	50%	10	45%
Високий рівень	12	55%	6	27%	2	9%
Нарцисичний перфекціонізм						
Низький рівень	12	55%	11	50%	16	73%
Середній рівень	5	23%	8	36%	4	18%
Високий рівень	5	23%	3	14%	2	9%

Загалом результати свідчать про зниження деструктивних форм перфекціонізму зі зростанням професійного досвіду та формування більш адаптивних стратегій психологічної стійкості практичних психологів в умовах війни.

З метою визначення рівня прояву реактивної та особистісної тривожності у практичних психологів було проведено дослідження за тестом «Шкала реактивної і особистісної тривожності» Ч. Спілбергера, результати якого подано у табл. 2.

Таблиця 2

Результати визначення рівня прояву реактивної та особистісної тривожності у практичних психологів в умовах війни

Рівні тривожності	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність
Низький	33%	6%
Середній	65%	5%
Високий	2%	89%

Аналіз даних свідчить, що у більшості респондентів виявлено середній рівень реактивної тривожності (65%) та високий рівень особистісної тривожності (89%).

Реактивна тривожність має ситуативний характер і зумовлена впливом зовнішніх стресових чинників, зокрема умовами воєнного часу та підвищеним навчальним навантаженням. Середній рівень реактивної тривожності свідчить про її мобілізаційну, переважно адаптивну функцію, тоді як низький рівень (33%) може супроводжуватися зниженням пильності та відповідальності. Високий рівень реактивної тривожності виявлено лише у 2% респондентів, що свідчить про загалом достатній рівень стресостійкості та емоційної регуляції. Розподіл реактивної тривожності у групах респондентів відповідає загальній тенденції вибірки (рис. 6).

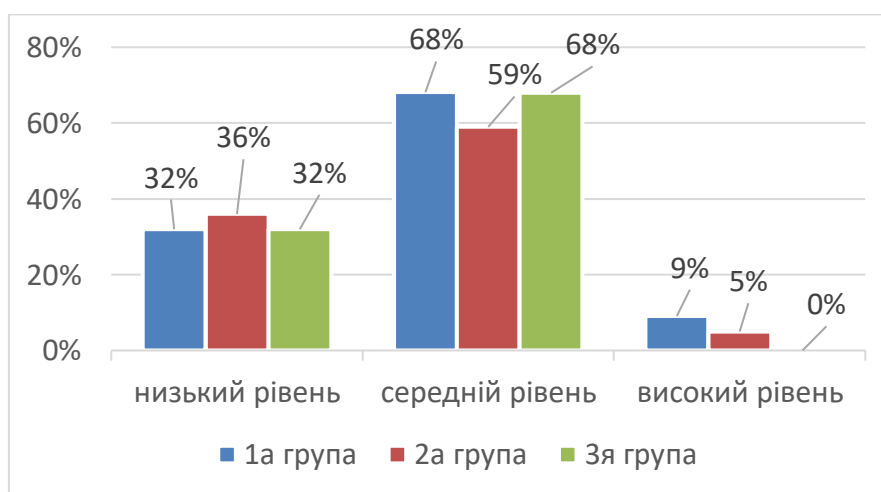


Рис. 6. Результати дослідження рівня прояву реактивної тривожності у групах практичних психологів в умовах війни

Особистісна тривожність як стійка індивідуальна характеристика у більшості практичних психологів представлена високим рівнем (89% усіх респондентів), що проявляється у підвищеному внутрішньому напруженні, невпевненості, залежності від зовнішньої оцінки та страху критики. Такий рівень тривожності пов'язаний із ризиком емоційного виснаження та може ускладнювати професійне становлення. Середній (5%) і низький (6%) рівні особистісної тривожності мають адаптивний характер, однак надто низькі показники можуть свідчити про феномен прихованої тривожності.

Розподіл рівнів прояву реактивної тривожності у групах респондентів показав схожу тенденцію як і для всієї вибірки (рис. 7).

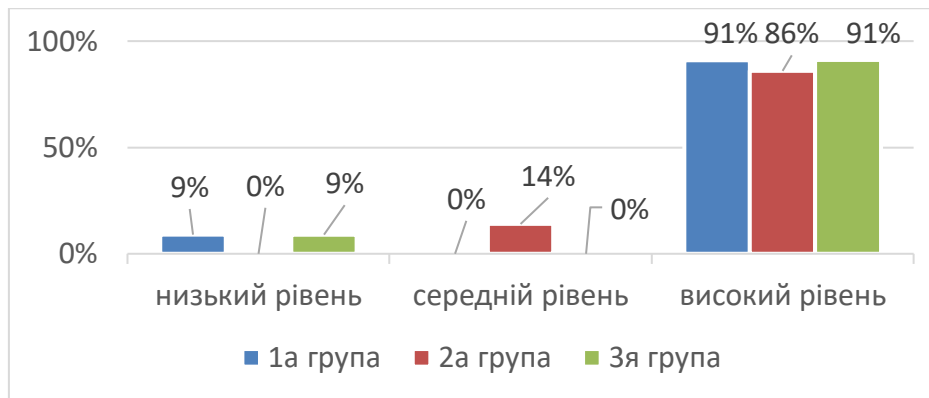


Рис. 7. Результати дослідження рівня прояву особистісної тривожності у групах практичних психологів в умовах війни

Отже, для більшості практичних психологів в умовах війни характерне поєднання середнього рівня реактивної та високого рівня особистісної тривожності, що вказує на стійке емоційне напруження і підвищену чутливість до стресових чинників. Такий психологічний стан може виступати значущим чинником формування прокрастинації та зумовлює потребу у психопрофілактичній і корекційній роботі, спрямованій на розвиток емоційної саморегуляції та підвищення адаптаційних ресурсів практичних психологів.

Досліджуючи рівень прояву мотивації до успіху у практичних психологів в умовах війни, ми проводили опитування за допомогою методики діагностики мотивації досягнення успіху Т. Елерса. Результати показали, що у респондентів переважає середній рівень мотивації до успіху (48%), тоді як високий рівень виявлено у 35%, а низький – у 17% опитаних (рис. 8).



Рис. 8. Рівень прояву мотивації до успіху у практичних психологів в умовах війни

Середній рівень мотивації свідчить про орієнтацію на досягнення результату, однак із залежністю від зовнішніх умов, емоційного стану та рівня підтримки, що в умовах воєнного часу може зумовлювати нестабільність навчально-професійної діяльності. Високий рівень мотивації до успіху пов'язаний із прагненням до самореалізації, наполегливістю та меншою схильністю до прокрастинації, тоді як низький рівень відображає уникнення складних завдань і може сприяти прокрастинативній поведінці. Виявлені тенденції є спільними для всіх груп респондентів (рис. 9).

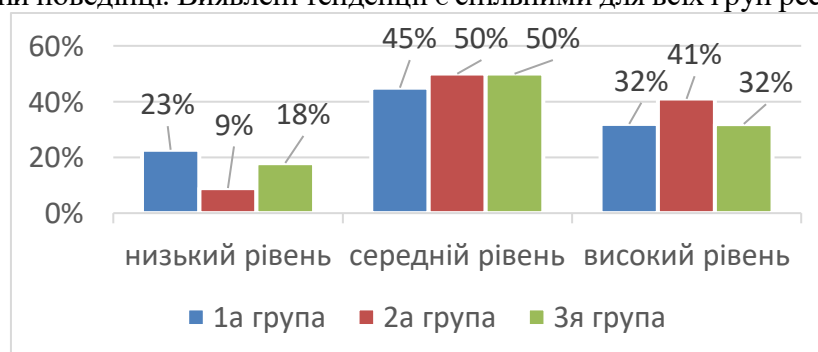


Рис. 9. Результати дослідження рівня прояву мотивації до успіху у групах практичних психологів в умовах війни

Аналіз результатів дослідження *мотивації до уникнення невдач у практичних психологів в умовах війни*, проведеного за методикою діагностики мотивації до уникнення невдач Т. Елерса, показав майже повну відсутність низького рівня (5%) та переважання середнього (32%), високого (36%) і дуже високого (27%) рівнів (рис. 10). Це свідчить про домінування захисної мотиваційної стратегії, орієнтованої на уникнення помилок, негативної оцінки та професійних ризиків. В умовах війни така мотивація може виконувати адаптивну функцію, підтримуючи обережність і відповідальність у професійній діяльності, однак надмірно високий її рівень здатний підвищувати тривожність і сприяти прокрастинації.



Рис. 10. Рівень прояву мотивації до уникнення невдач у практичних психологів в умовах війни

Загальна тенденція зберігається у всіх групах, окрім другої, де виявлено також низький рівень мотивації до уникнення невдач (14%), а частка дуже високого рівня є нижчою (14% проти 32% і 36% у першій та третій групах відповідно) (рис. 11). Це може свідчити про більшу впевненість у професійних можливостях, меншу залежність від страху помилки та переважання мотивації досягнення, що зумовлює більшу гнучкість у прийнятті рішень і нижчу схильність до прокрастинації в умовах воєнного часу.

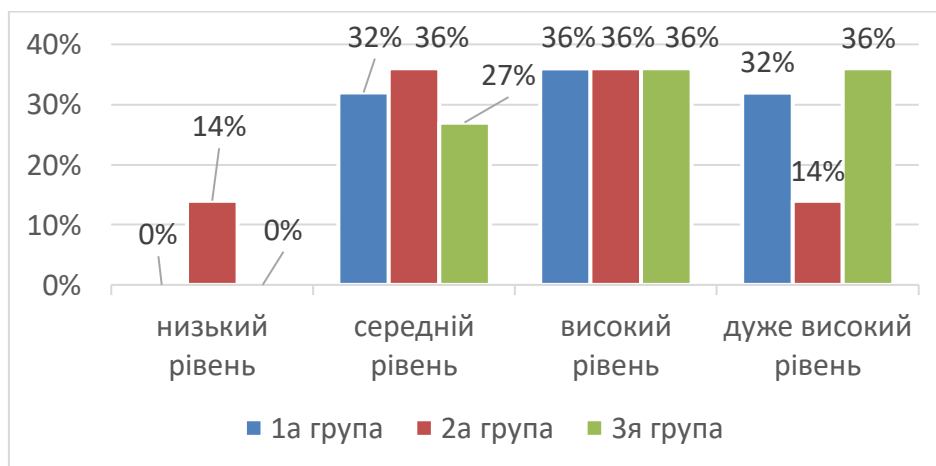


Рис. 11. Результати дослідження рівня прояву мотивації до уникнення невдач у групах практичних психологів в умовах війни

З метою *встановлення статистично значущого зв'язку між рівнем прояву прокрастинації та чинниками, які впливають на її прояв у практичних психологів в умовах війни* ми використали метод рангової кореляції r_s Спірмена. Слід зазначити, що рівень прояву прокрастинації є змінною А, рівень прояву чинників – змінною В, а емпіричне значення – r_s (табл. 3).

Результати визначення статистично значущого зв'язку між рівнем прояву прокрастинації та чинниками, які впливають на її прояв у практичних психологів в умовах війни

Групи респондентів	Чинники, які впливають на рівень прояву прокрастинації				
	Перфекціонізм	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність	Мотивація до успіху	Мотивація до уникнення невдач
1а група	$r_s = 0.60$	$r_s = 0.40$	$r_s = 0.89$	$r_s = 0$	$r_s = 0.34$
2а група	$r_s = 0.09$	$r_s = -0.24$	$r_s = 0.2$	$r_s = -0,11$	$r_s = 0.08$
3а група	$r_s = 0.56$	$r_s = 0.63$	$r_s = 0.59$	$r_s = 0,18$	$r_s = 0.30$

Критичне значення для $N = 22$

N	p	
	0.05	0.01
22	0.43	0.54

За результатами дослідження:

– у першій групі респондентів (студенти практичні психологи) виявлено статистично значущий зв'язок прокрастинації з перфекціонізмом (зокрема самокритичним) та особистісною тривожністю. Зв'язок із реактивною тривожністю та мотивацією (до успіху/уникнення невдач) відсутній;

– у другій групі респондентів (практичні психологи закладів освіти) статистично значущих зв'язків між прокрастинацією та жодним із досліджуваних чинників не виявлено.

– у третій групі респондентів (консультанти-психотерапевти) встановлено статистично значущий зв'язок прокрастинації з перфекціонізмом (самокритичним і нарцисичним), а також із реактивною та особистісною тривожністю. Мотиваційні чинники на рівень прокрастинації не впливають.

Висновки. Встановлено, що у практичних психологів в умовах війни переважає середній рівень прояву прокрастинації (56%). Виявлено, що на цей феномен суттєво впливають перфекціонізм (особливо самокритичний) та висока особистісна тривожність (89%). Встановлено, що чинники прокрастинації різняться залежно від професійного досвіду: у студентів та психотерапевтів зв'язок із тривожністю та перфекціонізмом є статистично значущим, тоді як у психологів закладів освіти він не виявлений. Також з'ясовано, що прокрастинація у фахівців супроводжується домінуванням мотивації до уникнення невдач.

З метою профілактики та попередження прокрастинації у практичних психологів підібрано систему вправ та інноваційних технік, спрямованих на розвиток саморегуляції, тайм-менеджменту та зниження емоційного виснаження.

Список використаних джерел

1. Методика діагностики мотивації досягнення успіху Т. Елерса. *Психодіагностика: практикум* / уклад.: Н. О. Данильченко, А. В. Вертель. 2-е вид., випр. та допов. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 144 с. С. 67–70. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/41-4.pdf>.

2. Методика діагностики мотивації до уникнення невдач Т. Елерса. *Психодіагностика: практикум* / уклад.: Н. О. Данильченко, А. В. Вертель. 2-е вид., випр. та допов. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 144 с. С. 65–67. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/41-4.pdf>.

3. Опитувальник «Велика тривимірна шкала перфекціонізму» М. Смітта, Д. Саклофскі, Й. Стоєбер, С. Шеррі (в адаптації Т. Грубі). *Діагностика та профілактика перфекціонізму та прокрастинації в освітній практиці: психологічний практикум* / Л. М. Карамушка, О. І. Бондарчук, Т. В. Грубі. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України,

2022. 41 с., С. 14–19. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732313/1/Карамушка-Бондарчук-Грубi-Психологiчний%20практикум%20%20%2025-10-2022.pdf>.

4. Опитувальник «Шкала загальної прокрастинації» К. Лей. *Діагностика та профілактика перфекціонізму та прокрастинації в освітній практиці: психологічний практикум* / Л. М. Карамушка, О. І. Бондарчук, Т. В. Грубі. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 41 с., С. 31–30. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/732313/1/Карамушка-Бондарчук-Грубi-Психологiчний%20практикум%20%20%2025-10-2022.pdf>.

5. Опитувальник «Шкала самооцінки тривожності» Ч. Спілбергера та Ю. Ханіна. *Психодіагностика: практикум* / уклад.: Н. О. Данильченко, А. В. Вертель. 2-е вид., випр. та допов. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 144 с. С. 74–78. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/41-4.pdf>.

Кравченко Тетяна,

здобувач першої (бакалаврської) вищої освіти кафедри психології та особистісного розвитку ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Брюховецька Олександра Вікторівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології та особистісного розвитку

ННІМП ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

РОЗПОДІЛ ПОДРУЖНІХ РОЛЕЙ В МОЛОДІЙ СІМ'Ї

ЯК ФАКТОР ЗАДОВОЛЕНOSTІ ШЛЮБОМ

Актуальність дослідження. Функціонування людини як живої істоти неможливе без реалізації її потреб. Деякі з них людина може задовольнити самостійно, інші ж – лише у взаємодії з іншими, зокрема у межах подружніх або сімейних відносин. Сім'я сьогодні, як і впродовж усієї історії, залишається не лише формою особистих стосунків, але й важливим соціальним інститутом, що впливає на стабільність і розвиток суспільства. Саме тому питання її функціонування та подружньої сумісності не втрачає своєї актуальності.

Сім'я виконує ключову роль у соціальному та економічному житті, адже саме в ній формується нове покоління – найцінніший ресурс кожної нації. У сім'ї закладаються основи особистості, її цінності, громадянська позиція. Вона слугує простором для емоційної підтримки, відновлення сил, включення людини в активне суспільне життя. Попри трансформації сучасного суспільства, сім'я залишається фундаментальним елементом його соціальної структури. Водночас останні десятиліття відзначаються низкою викликів – зростанням кількості розлучень, зменшенням народжуваності, зміною уявлень про роль чоловіка й жінки у шлюбі, психологічним навантаженням молодих сімей. Це викликає занепокоєння не лише у фахівців соціальних наук, а й у практиків, які займаються психологічною допомогою сім'ям.

Молода сім'я – це особлива форма соціального утворення, де відбувається не лише адаптація партнерів один до одного, але й активне становлення сімейної системи в цілому. Одним із ключових аспектів, що визначають якість шлюбних стосунків, є *розподіл подружніх ролей*. Саме на цьому етапі формується рольова структура сім'ї, яка впливає на її стабільність, психологічний клімат та задоволеність партнерів спільним життям.

Подружні ролі – це сукупність очікувань і дій, які приймає на себе кожен із партнерів у сімейному житті відповідно до суспільних норм, культурних традицій, індивідуальних уявлень та домовленостей у парі. Основні ролі включають: господарсько-побутову (ведення дому, піклування про повсякденне життя), економічну (забезпечення матеріального добробуту), батьківську (виховання дітей), сексуально-еротичну, емоційно-комунікативну (надання підтримки, розуміння, емоційного зв'язку).

У сучасному суспільстві *традиційна модель розподілу ролей* (чоловік – годувальник, жінка – домогосподарка) зазнала значних змін. Гендерна рівність, економічна незалежність жінок, трансформація уявлень про батьківство та партнерство привели до більш гнучких моделей. Молоді пари все частіше орієнтуються на *договірний (паритетний) або партнерський тип сім'ї*, де обов'язки розподіляються за домовленістю, а не за традиційним зразком.

Фактори, що впливають на ефективність розподілу ролей:

Психологічна готовність до шлюбу: усвідомлення обов'язків, емоційна зрілість, здатність до компромісу.

Комунікативні навички: уміння обговорювати й узгоджувати спільні рішення, відкрито говорити про очікування.

Індивідуальні особливості: риси характеру, життєвий досвід, виховання.

Соціокультурне середовище: приклади батьківських сімей, вплив медіа, релігійні переконання.

Економічні умови: зайнятість, фінансова незалежність, житлові умови.

Задоволеність шлюбом – це суб'єктивне відчуття гармонії, емоційного благополуччя, справедливості у взаєминах і впевненості в майбутньому сім'ї. Дослідження показують, що найвищий рівень задоволення спостерігається у тих парах, де: ролі чітко розподілені, але з гнучкістю; існує підтримка й взаємоповага; є домовленість і взаємозамінність у виконанні обов'язків; подружжя активно обговорює та переглядає рольові позиції відповідно до змін життєвих обставин.

Отже, розподіл подружніх ролей у молодій сім'ї є важливим фактором, що визначає рівень задоволеності шлюбом. Гармонійне виконання ролей, засноване на взаємоповазі, домовленості та гнучкості, сприяє зміцненню шлюбу та запобіганню конфліктів. Ефективна рольова взаємодія підвищує емоційну близькість, формує почуття безпеки та сприяє довготривалому подружньому щастю.

Стан дослідження проблеми. Психології шлюбу, проблемам сімейних стосунків присвячена значна кількість вітчизняних і зарубіжних досліджень (М. Аргайл, С. Балл, Е. Берджесс, А. Волкова, С. Голод, Е. Ейдемільер, І. Зверева, О. Зуська, О. Карась, З. Кісарчук, О. Кузик, В. Левкович, М. Обозов, Р. Річардсон, Н. Панько, В. Сатір, В. Сисенко, О. Тараріна, Е. Тійт та ін.). Це пояснюється тим, що традиційний інститут сім'ї переживає зараз кризу, яка супроводжується збільшенням кількості розлучень, сімейно-побутовими порушеннями, послабленням виховного потенціалу сім'ї, зниженням рівня народжуваності тощо.

Сьогоднішні дослідження все частіше фокусуються на вивченні психологічної готовності молоді до шлюбу, гендерної рольової диференціації, а також на виявленні причин функціональних порушень у сім'ях. Більшість психологів, які досліджують сімейні стосунки, підкреслюють важливість початкового періоду розвитку сім'ї (О. Бондарчук, В. Сисенко, М. Мацьковський, Є. Потапчук, В. Поліщук, Р. Федоренко). Н. Панько досліджує проблематику психологічної готовності до шлюбу, сімейного функціонування, впливу рольових очікувань на подружнє життя. О. Тульчинська вивчає гендерні аспекти у розподілі сімейних ролей, трансформацію ролей у молодих подружжях, вплив соціокультурних чинників на рольову поведінку. О. Кузик активно займається темою подружньої сумісності, адаптації молодої сім'ї, комунікативних проблем у шлюбі. О. Тараріна є автором численних праць з психології сім'ї, у тому числі щодо рольових конфліктів, емоційної взаємодії, кризових періодів у шлюбі. О. Карась працює над проблемами сімейної діагностики, психокорекції сімейних відносин, рівня задоволеності шлюбом у різні періоди подружнього життя. І. Зверева автор праць про цінності молоді у шлюбі, роль батьківських моделей, виховання в сім'ї, формування готовності до подружніх відносин. Фокус досліджень С. Балл – сімейна психотерапія, рольові позиції в сім'ї, психологічні механізми стабільності шлюбу. Така наукова база стає основою для вдосконалення методів психодіагностики, консультування і корекції сімейних відносин.

Життєдіяльність молодого подружжя характеризується своєрідними психологічними особливостями та закономірностями розвитку, властивими лише цьому етапу сім'ї (А. Волкова). Становлення і стабільність молодого сім'ї визначаються психологічною готовністю партнерів до сімейного життя, адекватністю шлюбного вибору, психологічною сумісністю та просімейною мотивацією (Т. Буленко, М. Обозов, Р. Федоренко).

Однак не менш важливою залишається профілактична робота – запобігання сімейним конфліктам, формування конструктивної моделі подружнього спілкування, вчасне виявлення потенційної несумісності. Адже, як відомо, проблем легше уникнути, ніж їх вирішувати. Саме тому дослідження подружньої сумісності, рольових очікувань і взаємної підтримки набуває особливого значення в сучасних соціально-психологічних умовах. Також важливо враховувати, що з часом на якість шлюбу впливають не лише особисті риси партнерів, а й характер їхньої взаємодії. Позитивне чи негативне партнерство здатне трансформувати самооцінку, уявлення про себе та іншого, що, у свою чергу, формує загальну атмосферу у шлюбі.

Отже, незважаючи на численні емпіричні дослідження, різноманітність і різноплановість підходів до вивчення особистісних характеристик шлюбних партнерів та їх міжособистісної взаємодії, проблема задоволеності шлюбом залишається достатньо актуальною та цікавою.

Мета дослідження – представити результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження особливостей впливу розподілу подружніх ролей в молодій сім'ї на задоволеність шлюбом та розробити програму підвищення задоволеності шлюбом.

Викладення основного матеріалу. *Сім'я* – це мала група шлюбних, кровних та некровних партнерів, пов'язаних взаємною відповідальністю і побутом, в якій найбільш природньо задовольняються їхні важливі особистісні потреби.

Виділяють такі *види соціальної спрямованості сім'ї*: *суспільно-прогресивна* (підтримка цінностей соціуму, єдність поглядів, хороші міжособові стосунки); *протирічна* (відсутність єдності поглядів, взаємовідношення на рівні боротьби одних тенденцій з іншими); *антигромадська* (протиріччя ціннісних ідеалів ідеалам суспільства).

Як будь-яке утворення, сім'я має певну *структуру*. *Структура сім'ї* – це кількість та склад членів родини, система взаємин між ними і рольова взаємодія як сукупність норм, установок і зразків поведінки, що характеризують одних членів родини в їхньому ставленні до інших членів сім'ї. У *структуру сім'ї* входять: склад сім'ї; системи різних рівнів (вся сім'я в цілому, підсистема батьків, дитяча підсистема, індивідуальні підсистеми); основні параметри (згуртованість, ієрархія, гнучкість, зовнішні і внутрішні кордони, ролева структура сім'ї); характер структурних проблем (міжпоколінні коаліції, реверсія ієрархії, тип незбалансованості родинної структури).

За *розподілом влади* розрізняють авторитарні, егалітарні (рівноправні) і ліберальні сім'ї.

Авторитарна сім'я заснована на беззаперечному підпорядкуванні одного члена сім'ї іншому. Сім'ї такого типу характеризуються боротьбою за владу, «повстаннями рабів», тобто усілякими конфліктами. Більш стабільними є авторитарні сім'ї з жінкою в головній ролі.

Демократична сім'я заснована на взаємній повазі, коли всі члени родини приймають участь в вирішенні тих чи інших питань.

Ліберальна сім'я характеризується відчужуваністю членів сім'ї один від одного, байдужістю до справ і почуттів іншого.

Сім'я – це не тільки мала соціальна група, але і *соціальний інститут*, тобто сукупність соціальних ролей і статусів, необхідних для задоволення соціальних потреб. *Статус* – це позиція людини в суспільстві з її правами і обов'язками, а *роль* – це така поведінка, що очікується від особистості оточуючими в залежності від її конкретного статусу. У життєвому плані *сімейні ролі* – це стійкі повторювальні функції, права і обов'язки членів сім'ї. Людина засвоює ці ролі в процесі соціалізації, під впливом соціального оточення. Таким чином, сім'я, як соціальний інститут, задає нормативи існування людей у соціумі [9].

Аналіз літературних джерел показав, що існують *об'єктивні та суб'єктивні (психологічні) фактори задоволеності шлюбом*. До *об'єктивних* відносяться соціально-демографічні та економічні характеристики шлюбу, до *суб'єктивних* – індивідуально-психологічні характеристики та особливості взаємодії шлюбних партнерів. Також виявлено, що немає чіткого розмежування між показниками та факторами задоволеності шлюбом, в різних дослідженнях одні й ті ж явища та характеристики називають і показниками, і факторами задоволеності шлюбом.

Отже, ми передбачаємо, що розподіл подружніх ролей і задоволеність шлюбом певним чином пов'язані між собою, і за допомогою психологічної корекції розподілу подружніх ролей можна впливати на задоволеність шлюбом.

В емпіричному дослідженні були використані наступні *методики*: Методика «Рольові очікування і домагання у шлюбі (РОД)»; Методика «Задоволеність шлюбом»; Методика «Розподіл ролей у сім'ї»; Методика «Діагностика міжособистісних відносин» (Т. Лірі).

Вибірка дослідження складалася з 15 подружніх пар, які були поділені на дві групи за тривалістю шлюбу: перша група – 8 шлюбних пар (тривалість шлюбу до 1 року), друга група – 7 шлюбних пар (тривалість шлюбу від 1 до 3 років).

Узагальнюючи отримані емпіричні дані, можна зауважити що, що подружні пари II групи згодні у міркуванні, що дружини у більшою мірою приймають участь у виконанні наступних ролей: виховання дітей, у створенні емоційного клімату, організатора розваг, «господині» та організатора сімейної субкультури. В свою чергу, чоловіки, більшою мірою приймають участь в матеріальному забезпеченні родини та виконують роль сексуального партнера.

У подружніх парах I групи дружини виконують наступні ролі: вихователя дітей, створенні емоційного клімату та «господині». Чоловіки займаються переважно матеріальним забезпеченням, організацією розваг і сімейної субкультури, а також виконують роль сексуального партнера.

Порівняння подружніх пар I групи та II групи не показало статистично значимих відмінностей в тенденціях і типах міжособистісних відносин.

Таким чином, після проведеного психодіагностичного дослідження можна констатувати, що подружня рівень задоволеності шлюбом визначається взаємодоповнюючими поглядами партнерів на сімейні цінності, рольові очікування та домагання. Виходячи із отриманих результатів емпіричного дослідження, яке спрямоване на вивчення розподілу ролей в сім'ї, як фактору задоволеності шлюбом, нами визначена необхідність впровадження спеціальних заходів, спрямовані на підвищення задоволеності шлюбом.

Слід підкреслити, що проблема незадоволеності шлюбом, стосунками з шлюбним партнером, є одна з найбільш поширених проблем в сучасному суспільстві, з приводу яких люди звертаються по допомогу до психолога.

Основна мета психолога, який здійснює консультування, – допомогти клієнту знайти шляхи і способи рішення проблем, пов'язаних з складнощами в міжособистісних відносинах з членами сім'ї [94].

Для того, щоб досягти цієї мети, психолог повинен вирішити наступні *завдання*:

- розібратися по суті проблеми, допомогти клієнту зняти емоційну напругу, краще усвідомити ситуацію, що склалася, використовуючи вислухування рефлексії клієнта;
- розширити уявлення клієнта про себе, про проблемну ситуацію, про навикишню дійсність взагалі, внаслідок чого він починає по-новому бачити і оцінювати ситуацію, прагне знайти альтернативні варіанти поведінки в ній;
- допомогти клієнту узяти на себе відповідальність за власний «внесок» в сімейну ситуацію;
- підтримати у клієнта віру в себе, готовність реалізувати виявлені способи подолання сімейних проблем за рахунок зміни власного відношення до них і своєї поведінки.

Нами була розроблена *тренінгова програма «Оптимізації спілкування молодого подружжя як фактор задоволеності шлюбом»*. Оптимізація спілкування молодих подружніх пар є важливою не тільки для покращення їх задоволеності шлюбом, але і є важливою умовою якісної соціалізації їх майбутнього покоління.

Сімейний соціально-психологічний тренінг допомагає подружжям в їх сімейному житті, а саме: в підвищенні рівня взаємної інформованості, культурі спілкування; в підвищенні рівня моральної мотивації; в усвідомленні своєї мотивації перед сім'єю; в формуванні конструктивної поведінки у вирішенні конфліктів.

Мета тренінгу: підвищення якості подружнього спілкування; загальне інформування партнерів про особливості сімейного спілкування; формування навичок ефективного спілкування.

Основні завдання тренінгу: 1) Донести інформацію до молодих подружніх пар стосовно специфіки та значимості сімейного спілкування, його впливу на задоволеність шлюбом. 2) Окреслити основні соціально-психологічні чинники, що впливають на якість сімейного спілкування. 3) Виробити навички ефективного сімейного спілкування. Проробити основні проблеми, що виникають через низький рівень сімейного спілкування.

Тренінгова програма здійснюється у формі двох тренінгових занять: Тема 1. Молоде подружжя; особливості та проблеми, з якими стикаються молоді пари. Особливості сімейного спілкування. Тема 2. Порушення міжособистісної комунікації у молодій сім'ї; причини, способи подолання.

Нами був використаний наступний *комплекс методів*: бесіда, дискусія, психологічні вправи та ігри, задачі.

Таким чином ми прийшли до висновків, що для підвищення ефективності спілкування дружинам слід звернути особливу увагу на розвиток таких комунікативних якостей як спрямованість, діловитість, впевненість, вимогливість, поступливість, психологічний такт, чуйність, а чоловікам – поступливість, чуйність, приналежність. Для цього необхідно читати відповідну літературу, приділяти увагу розвитку цих якостей, відслідковувати моменти їх прояву, відвідувати відповідні соціально-психологічні тренінги вузького спрямування.

Висновки. Отримані результати дослідження можуть бути використані у роботі консультативних центрів, сімейних психологів під час консультування подружніх пар, а також у ЗВО під час підготовки майбутніх психологів.

Список використаних джерел

1. Альошина Ю., Залюбовська О. Ролевой конфлікт працюючої жінки. *Соціологічні дослідження питань демографії, сім'ї, охорони здоров'я*. Вільнюс, 1987. С. 187–191.
2. Балака Є. С. Взаємозв'язок задоволеності шлюбом з фактором рівня домагань. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2015. № 1. С. 24–29.
3. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: Курс лекцій. К.: МАУП, 2001. 96 с..
4. Єгорова О. В. Феномен задоволеності шлюбом: основні напрямки досліджень. *Науковий електронний журнал «Психологічні дослідження»*, 2009. 169 с.

Креденцер Оксана Валеріївна,
доктор психологічних наук, професор,
завідувач відділу соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, Київ;
Куласва Тетяна Валеріївна,
PhD психології, старший науковий співробітник
відділу соціальної психології особистості
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, Київ

ТЕХНІКИ ФАСИЛІТАЦІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ: ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОТИДІЇ ЕКОЛОГІЧНИМ ТА ЕПІДЕМІЧНИМ ЗАГРОЗАМ ЗДОРОВ'Ю

Актуальність дослідження. Інтенсивність і непередбачуваність сучасних викликів, зумовлених повномасштабною війною в Україні, намаганнями агресора зруйнувати життєзабезпечувальну інфраструктуру та на загальні гібридними формами загроз у всьому світі, актуалізують потребу гнучкого та адаптивного реагування освітнього простору на нагальну потребу формування психологічної готовності молоді до дій у кризових ситуаціях, пов'язаних із суспільно значущими загрозами здоров'ю. Освітній простір закладів вищої освіти виступає ключовою соціально-психологічною платформою для розвитку життєстійкості, автономності та відповідальної поведінки студентської молоді. Водночас зростання психоемоційного навантаження, професійного вигорання та зниження мотивації серед викладачів зумовлює необхідність використання гнучких, інтуїтивно зрозумілих і ефективних методів психологічної роботи, серед яких техніки фасилітативного підходу є перспективним інструментом забезпечення та розвитку психологічної готовності учасників освітнього процесу.

Мета дослідження – є аналіз технік методу *фасилітації* (від англ. *Facilitate* – «полегшувати», «сприяти») як ефективного інструменту для забезпечення та розвитку психологічної готовності учасників освітнього процесу до протидії загрозам здоров'ю людини (першочергово - загроз епідемічних та екологічних). Ці техніки успішно інтегруються в освітні, тренінгові, профілактичні та реабілітаційні програми завдяки легкості в опануванні та гнучкості, адже фасилітаційні техніки є адаптивними та придатними до використання в умовах навчання з обмеженими технічними можливостями.

Виклад основні матеріалу. *Фасилітація* в психології розглядається як процес активного сприяння взаємодії, розвитку, прийняттю рішень у групі чи в індивідуумів через застосування цілеспрямованих технік, які забезпечують залучення учасників до обговорення, співтворчості, критичного мислення та рефлексії [8]. Основна мета фасилітації – допомогти учасникам краще зрозуміти себе, інших та ситуацію, а також активно включатися в процеси, що дозволяють досягти ефективних рішень чи навчальних результатів. У межах освітнього простору фасилітація дозволяє створити безпечне середовище, в якому учасники можуть вільно висловлювати думки, ділитися переживаннями та спільно напрацьовувати стратегії подолання психологічних бар'єрів і тривожності, пов'язаних з ризиками для здоров'я [4]. На відміну від традиційних авторитарних моделей навчання, фасилітативний підхід ґрунтується на партнерській взаємодії між викладачем і студентами, діалогічності, відкритості та співтворчості.

Сучасна фасилітація часто поєднується з методами *коучингу*, що орієнтовані на особистісний розвиток, усвідомлення внутрішніх ресурсів та постановку життєвих або професійних цілей. Застосування коучингового підходу в рамках фасилітованих сесій сприяє активації мотивації, підвищенню відповідальності за власну поведінку в умовах ризику, розвитку рефлексивного мислення [6]. Учасник не отримує готових рішень, натомість формує їх самостійно за допомогою продуманих запитань, групової взаємодії та зворотного зв'язку. Це відповідає сучасним вимогам до освіти, яка має бути не лише інформаційною, а й трансформаційною – такою, що готує до життя в умовах постійних викликів.

Фасилітативні техніки – це сукупність методичних прийомів, засобів і стратегій взаємодії викладача зі студентами, які спрямовані на підтримку процесу навчання, забезпечення відкритого обміну думками, стимулювання рефлексії та колективного пошуку рішень. Вони ґрунтуються на принципах партнерства, суб'єктності, діалогічності, довіри та поваги до індивідуальності кожного учасника освітнього процесу.

До основних фасилітативних технік, тобто сукупності методичних прийомів, засобів і стратегій взаємодії викладача зі студентами, що використовуються у закладах вищої освіти, належать такі:

1. *Техніки активного слухання та діалогічної взаємодії.* Викладач застосовує парафраз, уточнення, узагальнення, вербалізацію емоцій для забезпечення глибокого розуміння позиції студентів та стимулювання їхньої рефлексії.

2. *Методи проблемного навчання та фасилітованого обговорення.* Створення проблемних ситуацій, дискусій, дебатів, мозкових штурмів сприяє розвитку критичного мислення, формуванню аналітичних та комунікативних навичок. Викладач не надає готових відповідей, а виступає модератором пошуку рішень, стимулюючи студентів самостійно будувати логіку міркувань.

3. *Техніки групової фасилітації.* До них належать методи колективного генерування ідей (*brainstorming*), робота в малих групах, метод «світового кафе» (*World Café*), фасилітовані дискусії за моделлю «Fishbowl». Такі форми сприяють розвитку соціальних навичок, командної взаємодії та навичок консенсусу.

4. *Проектні та кейсові методи.* Використання кейс-методу, проєктного навчання, ситуаційного аналізу дає змогу студентам застосовувати знання у практичних контекстах, формувати навички прийняття рішень та підвищувати рівень відповідальності за результат.

5. *Рефлексивні техніки.* Включення рефлексивних пауз, ведення навчальних щоденників, метод «зворотного зв'язку», техніки самооцінювання дозволяють студентам усвідомити власний навчальний прогрес, формувати метапізнавальні навички та підвищувати рівень автономії в навчанні.

6. *Техніки фасилітованого навчального партнерства.* Організація навчання на засадах тьюторства, наставництва, взаємонавчання (*peer-to-peer learning*) посилює соціальну взаємодію та створює умови для колективного конструювання знань.

Кожен фасилітатор в процесі роботи може сформувати та застосовувати, за влучним визначенням Джона Хірона (таблиця 1), свій власний, неповторний стиль роботи [8]. Під «стилем» мається на увазі індивідуальне та неповторне співвідношення активності фасилітатора та його міри впливу на процеси групової роботи, його залученість до процесу фасилітації [9].

Таблиця 1

Стилі роботи фасилітатора (за Джоном Хіроном, 1977)

Стиль фасилітативної роботи	Особливості, головні риси	Мета використання
<i>Вказівний або настановчий (Directive)</i>	Надання чітких вказівок особі або групі, наприклад, під час впровадження та адміністрування процесу чи вправи.	<i>Дати інструкцію</i>
<i>Інформативний (Informative)</i>	Фасилітатор надає відповідну інформацію про процес, наприклад, переорієнтацію щодо того, на якому етапі знаходиться процес.	<i>Надати інформацію.</i>
<i>Конфронтаційний Confronting</i>	Прямий зворотний зв'язок з окремою особою (або групою) для підвищення обізнаності про поведінку чи ставлення, які можуть впливати на процес у групі.	<i>Підвищення обізнаності.</i>

<i>Катарсичний (Cathartic)</i>	Втручання, що заохочують та допомагають вираженню думок та/або почуттів, які, можливо, не були висловлені та вивільнені раніше.	<i>Сприяти вивільненню.</i>
<i>Каталітичний (Catalytic)</i>	Втручання, що служать для зосередження та поглиблення розмови та діалогу – зазвичай у формі запитань або активного слухання	<i>Вивести дослідження на межу навчання.</i>
<i>Підтримуючий (Supportive)</i>	Визнання та підтримка особи чи групи – часто через вираження співчуття, розуміння та підтвердження.	<i>Підтримати та схвалити людину.</i>

Зрозуміло, що у міру зростання досвіду роботи, кількість стилей, підвладних фасилітатору, збільшується, хоча переважно кожен педагог врешті-решт зупиняється на 3–4 стилях згідно власних уподобань та індивідуальних особливостей характеру та темпераменту. Така велика «палітра» методів позитивно впливає на зацікавленість в навчальному процесі у вигляді фасилітації як педагога, так і студентів. Такі методи дозволяють врахувати індивідуальні особливості студентів, стимулюють їхню внутрішню мотивацію, сприяють формуванню професійної ідентичності та підвищують якість навчання загалом [5]. Таким чином, фасилітація постає як ключовий компонент сучасної педагогічної взаємодії, що відповідає вимогам компетентнісного підходу та забезпечує розвиток особистості майбутнього фахівця.

Викладач-фасилітатор створює умови, за яких студенти можуть не лише отримати нову інформацію, але й критично її осмислити, інтегрувати з власним досвідом, застосувати у практичній діяльності та сформувати власну позицію.

Основні *функції* викладача-фасилітатора включають:

Мотиваційно-стимулюючу функцію – активізація внутрішньої мотивації студентів до навчання, створення умов для формування навчального інтересу, підтримка ініціативи та самостійності.

Організаційну функцію – проєктування навчального середовища, планування структури занять, вибір адекватних методів і технік, що забезпечують активну участь студентів.

Комунікативну функцію – побудова відкритого діалогу, налагодження партнерських стосунків зі студентами, забезпечення атмосфери психологічної безпеки та довіри.

Модераторську функцію – спрямування навчального процесу, керування динамікою групи, забезпечення конструктивного обміну думками та попередження конфліктів.

Рефлексивно-оцінювальну функцію – стимулювання самоаналізу студентів, розвиток їхньої здатності до рефлексії, надання конструктивного зворотного зв'язку.

Підтримувально-розвивальну функцію – допомога студентам у виявленні власного потенціалу, підтримка їхньої впевненості у власних силах, створення умов для розвитку автономності та критичного мислення.

Особливого значення сьогодні набуває також *психотерапевтична функція* викладача-фасилітатора. На жаль, вітчизняна система підтримки ментального здоров'я населення в силу зрозумілих причин (економічна та соціальна кризи, зменшення кількості ліцензованих психіатрів, вимушена ліквідація медичних установ з надання психіатричної та психологічної допомоги населенню на тимчасово окупованих територіях тощо) на даний момент великою мірою перенавантажена, тому на педагогічні колективи закладів вищої освіти в Україні припадає важлива, але виснажлива робота з щоденного моніторингу та забезпечення власними силами психологічного добробуту студентів. Ця психотерапевтична робота не має зупинятися; і навпаки, набуває найбільшого значення під час проведення занять фасилітативного спрямування при формуванні психологічної готовності до епідемічних та екологічних загроз.

«Не нашкодь» – ось ці слова, на нашу думку, можна обрати в якості девіза для щоденного українського викладача-фасилітатора. Йдеться про уважність та обережність як в підборі технік, так і в відповідальній та фаховій позиції модератора групи, члени якої можуть демонструвати в процесі роботи палітру сильних негативних емоцій, до яких фасилітатор має

бути готовий. Пам'ятаємо, що певні теми до обговорення, звуки чи ігрові ситуації можуть спрацювати як тригер, спусковий гачок для стресу в людини, яка попередньо потрапила в важкі життєві обставини (обстріл, поранення, насильство або приниження, втрата близької людини, домівки, домашніх улюбленців, роботи). Робота з емоційно насиченими темами вимагає від педагога-фасилітатора стресостійкості, усвідомленості, вміння запитувати супервізію в колег та коригувати власну поведінку на основі зворотнього зв'язку від студентів.

Простір групової роботи, яким опікується викладач-фасилітатор, має бути в першу чергу екологічним для всіх без винятку учасників. Йдеться про неухильне дотримання фасилітатором етичних стандартів, його толерантність, тобто здатність самому зберігати нейтральну позицію щодо змісту дискусій, але при цьому створювати безпечний простір для висловлювань інших.

Також важливо враховувати та за необхідності навчатись особливостям роботи з нейродивергентними учасниками навчальної групи, адже інклюзія є сучасним стандартом роботи закладів освіти в Україні. Деякі речі фасилітатору доведеться робити з точки зору «здорового глузду». Військовий час часто-густо «розмиває» усталені стандарти та правила, лишаючи на розсуд самого викладача керування інтенсивністю занять, вибору логічної послідовності та застосування технік, ба навіть пристосування, до-опрацювання цих технік «під себе».

Висновки. Техніки фасилітації в освітньому просторі виступають ефективним засобом формування психологічної готовності молоді до протидії екологічним, епідемічним та іншим суспільно значущим загрозам здоров'ю. Їхнє застосування сприяє розвитку життєстійкості, автономності, усвідомленої відповідальності та активної громадянської позиції здобувачів вищої освіти, що є ключовими передумовами їхньої здатності діяти в умовах невизначеності та кризових ситуацій.

Разом із тим ефективність фасилітативного підходу значною мірою зумовлена рівнем професійної підготовки викладача-фасилітатора, його рефлексивною компетентністю, здатністю підтримувати суб'єкт-суб'єктну взаємодію та створювати психологічно безпечне освітнє середовище. Це вимагає від педагогів не лише методичних умінь, а й високого рівня усвідомлення власної ролі у процесі розвитку психологічної готовності студентської молоді.

Перспективним напрямом подальшого розвитку вищої освіти в Україні є широке та систематичне впровадження фасилітаційних практик, а також розроблення спеціалізованих фасилітативних програм, орієнтованих на підготовку молоді до дій у кризових умовах. Актуальним завданням залишається підвищення кваліфікації педагогічних працівників у галузі фасилітації як важливого інструменту забезпечення здоров'язбережувальної та соціально відповідальної поведінки в сучасному освітньому просторі.

Список використаних джерел

1. Жданова І. В. Фасилітація як інноваційна технологія в освіті: монографія. Київ: НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2020. 210 с.
2. Курило В. С., Караман О. Л. Фасилітація як метод формування сприятливого соціально-психологічного клімату та партнерства в закладі вищої освіти. *Освіта та педагогічна наука*. 2022. № 2 (180). С. 59–69. DOI: [https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2\(180\)-59-69](https://doi.org/10.12958/2227-2747-2022-2(180)-59-69).
3. Хупавцева Н., Славіна Н. Психологічний феномен фасилітації як специфічного виду діяльності викладача. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, (Вип. 60), С. 73–94. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-60.73-94>
4. Технології забезпечення психічного здоров'я та благополуччя освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення: монографія. За ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2024. 288 с.
5. Adriansen H. K., Madsen L. M. Facilitation: A Novel Way to Improve Students' Well-being. *Innovative Higher Education*. 2012. Vol. 38(4). P. 295–308. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10755-012-9241-0>

6. Heckhausen J., Heckhausen H. Motivation and Action. 3rd ed. Springer Cham, 1998. 909 p.
7. Heron J. Dimensions of Facilitator Style. Published by Department of Adult Education, University of Surrey, 1977.
8. Rogers C., Freiberg H. Freedom to Learn. 3rd ed. Pearson College Div., 1994. 352 p.

Кузьменко Олена Миколаївна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РІВНІВ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У СПІВРОБІТНИКІВ СЛУЖБИ СУДОВОЇ ОХОРОНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Проблема емоційного вигорання має системний характер і є однією з актуальних у сфері професій діяльності, пов'язаної з високим рівнем відповідальності, ризику й охорони правопорядку. Тривале перебування в умовах підвищеної напруги, стресогенності та обмеженого емоційного «розвантаження» призводить до зниження професійної мотивації, погіршення психоемоційного стану, появи симптомів виснаження та деструктивних змін у поведінці працівників.

Незважаючи на численні суттєві дослідження емоційного вигорання, його синдромів та чинників таких вчених: Х. Маслач, Т. Зайчикової, Ю. Жогно, Л. П'янківської, В. Босько, в Україні недостатньо емпіричних досліджень, які б комплексно аналізували особливості подолання та попередження емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони. Особливої уваги потребує вивчення взаємозв'язку між особистісними характеристиками співробітників та вибором стратегій подолання емоційного вигорання [4; 5].

Мета дослідження – визначити особливості рівнів прояву емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони та чинників, що впливають на даний феномен.

Виклад основного матеріалу. З метою дослідження рівнів прояву емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони та чинників, що впливають на даний феномен нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Встановити рівні прояву емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони.
2. Визначити систему чинників, які впливають на рівні прояву емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони.
3. Встановити зв'язки між рівнями прояву емоційного вигорання та чинниками, які впливають на його прояв у співробітників Служби судової охорони.

Для виконання виокремлених завдань нами було підібрано стандартизовані опитувальники. Так, для виконання першого завдання нами було підібрано методику «Діагностика рівня емоційного вигорання». З метою виконання другого завдання нами було підібрано три опитувальники: тест-опитувальник Г. Айзенка, методика діагностики рівня тривожності Ч. Спілбергера, методика «Рівень суб'єктивного контролю» (РСК) [1; 7; 8; 10].

Результати застосованих методик були опрацьовані з використанням методів математико-статистичного аналізу даних, зокрема методу ранжування. Отримані показники підлягали статистичному аналізу з подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Емпіричне дослідження особливостей прояву емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони проводилося у червні – липні 2025 року на базі Територіального управління Служби судової охорони у Сумській області. У дослідження взяли участь 54 респонденти.

У вибірці переважають чоловіки віком від 30 до 45 років, здебільшого одружені, з однією дитиною, які несуть службу у міських підрозділах на посаді контролерів. Для більшості характерний змінний графік роботи, середній рівень навантаження та відсутність кризових ситуацій, хоча рівень задоволеності роботою загалом залишається досить низьким.

Дослідження охоплює три базові фази емоційного вигорання – напруження, резистенцію та виснаження, які відображають поступовий процес розвитку емоційного вигорання у працівників. Сумарні показники свідчать про нерівномірний розподіл інтенсивності між фазами (табл. 1).

Таблиця 1

**Результати визначення фаз та рівнів прояву
емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони**

Базові фази емоційного вигорання			Рівні емоційного вигорання		
<i>Напруження</i>	<i>Резистенція</i>	<i>Виснаження</i>	<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
23,6 %	44,5 %	31,9 %	53,7 %	33,3 %	13 %

Виявлений середній рівень у 23,6% свідчить про помірний прояв напруження. Це означає, що значна частина персоналу вже демонструє симптоми початкової психоемоційної втоми (перевантаження завданнями, конфліктні ситуації, брак ресурсів чи підтримки).

Найвищий показник саме у фазі резистенції – 44,5%. Це свідчить про те, що у більшості працівників відбувається активізація захисних механізмів щодо хронічного стресу. На цьому етапі людина намагається зберегти працездатність і контроль за рахунок емоційного «загартування» – дистанціювання від роботи, формалізації стосунків, зниження емпатії.

Фаза виснаження відзначається значним рівнем – 31,9%. Це вказує на наявність у частини персоналу виражених ознак емоційного й фізичного виснаження: відчуття спустошення, байдужості, зниження продуктивності та інтересу до роботи.

Аналіз відсоткового розподілу рівнів емоційного вигорання показав, що у більшості досліджуваних (53,7 %) синдром емоційного вигорання не сформований. Водночас у 33,3 % респондентів виявлено середній рівень емоційного вигорання, що свідчить про наявність початкових або помірно виражених ознак емоційного виснаження. Високий рівень емоційного вигорання зафіксовано у 13,0 % досліджуваних, що вказує на сформований синдром та потребу у цілеспрямованій психологічній корекції.

Наступним етапом дослідження є аналіз чинників, що впливають на рівень прояву емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони. На даному етапі розглядаються такі психологічні чинники, як реактивна та особистісна тривожність, нейротизм, рівень суб'єктивного контролю, а також спрямованість особистості за шкалою екстраверсія – інтроверсія.

Відповідно до нормативних критеріїв опитувальника Г. Айзенка було виокремлено три групи досліджуваних: осіб з інтровертованою спрямованістю, осіб із середнім рівнем екстраверсії (амбівертів) та осіб із вираженою екстраверсією. Низький рівень екстраверсії (інтроверсія) виявлено у 9,3 % респондентів. Для осіб цієї групи характерна зосередженість на внутрішньому світі, схильність до рефлексії, обмежене коло соціальних контактів та стриманість у прояві емоцій. Середній рівень екстраверсії (амбіверсія) зафіксовано у 42,6 % досліджуваних, що становить значну частину вибірки. Представники цієї групи характеризуються поєднанням рис екстраверсії та інтроверсії, що забезпечує їм високий рівень психологічної гнучкості та адаптивності. Виражена екстраверсія встановлена у 48,1 % респондентів, що свідчить про переважання в досліджуваній вибірці осіб із зовнішньо спрямованою особистісною орієнтацією.

Отримані результати дослідження нейротизму свідчать, що емоційно-особистісний фон вибірки є відносно стабільним і збалансованим. Більшість респондентів (85,1%) мають низький або середній рівень нейротизму, що свідчить про їхню здатність до ефективної емоційної саморегуляції, адаптивності і професійну надійність. Однак наявність 14,8% осіб із високим рівнем нейротизму є сигналом того, що в колективі існує ризик підвищеної емоційної

вразливості окремих співробітників.

Середній рівень загальної інтернальності (за результатами дослідження рівня суб'єктивного контролю – 31,4 бала) свідчить, що більшість респондентів мають збалансований тип суб'єктивного контролю. Такі працівники усвідомлюють свій внесок у результати діяльності, але не перекладають відповідальність цілковито на себе чи на зовнішні сили.

За результатами дослідження реактивної тривожності (ситуативної) дані свідчать, що для більшості респондентів (високий рівень у 68,5%) властива виражена емоційна напруженість, особливо у відповідь на поточні ситуації, пов'язані зі службовими обставинами.

Особистісна тривожність – високий рівень у 48,1%, що свідчить про схильність сприймати навколишнє як потенційно загрозливе середовище. Такі люди більш чутливо реагують на критику, невизначеність та можливі невдачі, відзначаються самокритичністю, обережністю та емоційною уразливістю. 51,9% мають середній рівень – вони достатньо стабільні емоційно, але періодично можуть переживати підвищену тривогу у складних ситуаціях.

У контексті професійної діяльності це означає, що група характеризується відповідальністю, зосередженістю, внутрішньою напругою, але потенційно має ризик емоційного виснаження та вигорання без системної підтримки психоемоційного балансу.

Для виявлення взаємозв'язку між особистісними характеристиками респондентів і рівнем їх емоційного вигорання було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена (r_s). Аналіз результатів показав наявність кількох статистично значущих кореляційних зв'язків (при $N = 54$; критичні значення для $p = 0,05 - 0,27$; для $p = 0,01 - 0,35$) (табл. 2).

Таблиця 2

Результати визначення зв'язку між рівнями прояву емоційного вигорання та чинниками, які впливають на їх прояв у співробітників Служби судової охорони

Чинники, які впливають на рівні прояву емоційного вигорання					
	<i>Нейротизм</i>	<i>Екстраверсія</i>	<i>Рівень особистого контролю</i>	<i>Особистісна тривожність</i>	<i>Реактивна тривожність</i>
Показник емоційного вигорання	$r_s = 0,39369$	$r_s = 0,316$	$r_s = -0,091$	$r_s = 0,25996$	$r_s = 0,1299$

Найтісніший зв'язок спостерігається між нейротизмом та емоційним вигоранням ($r_s = 0,394$; $p < 0,01$). Це вказує на достатньо сильний прямий кореляційний зв'язок, тобто зі зростанням рівня нейротизму підвищується рівень емоційного вигорання. Іншими словами, емоційно нестійкі, тривожні особистості більш схильні до проявів психоемоційного виснаження, стресу й втоми.

Кореляція між екстраверсією та вигоранням є помітною, але дещо слабшою ($r_s = 0,316$; $p < 0,05$). Це свідчить, що більш екстравертовані особи також можуть відчувати вищий рівень емоційного напруження в умовах інтенсивної міжособистісної взаємодії. Ймовірно, соціальна активність і комунікативне навантаження збільшують ризик емоційного виснаження.

Показник рівня суб'єктивного контролю ($r_s = -0,091$) не продемонстрував статистично значущого зв'язку з емоційним вигоранням, що означає відсутність системної залежності між відчуттям особистої відповідальності та інтенсивністю вигорання у даній вибірці. Це може свідчити про те, що як інтернальні, так і екстернальні особи за наявності високих навантажень можуть відчувати емоційну втому.

Зв'язки між особистісною тривожністю ($r_s = 0,260$) та реактивною тривожністю ($r_s = 0,130$) з емоційним вигоранням мають слабку, статистично незначущу тенденцію, що проявляє лише загальну тенденцію до підвищення вигорання при зростанні рівня тривожності. Це узгоджується з психологічними даними про те, що високотривожні особи емоційно чутливіші до стресових факторів, хоча сам факт цього зв'язку не досягає значущого рівня.

Таким чином, результати кореляційного аналізу свідчать, що ключовим чинником, пов'язаним із розвитком емоційного вигорання, є рівень нейротизму. Особи з більшою емоційною нестабільністю схильні швидше виснажуватися психоемоційно. Помітно виражений, але слабший зв'язок спостерігається між екстраверсією і вигоранням, що пояснюється соціальними навантаженнями в професійній діяльності. Для інтернальності та тривожності пряма залежність є статистично несуттєвою, проте простежується загальна тенденція до зростання вигорання зі збільшенням емоційної напруги.

Висновки. Загалом, отримані результати підтверджують, що індивідуально-психологічні особливості, зокрема емоційна стабільність і тип реагування на стрес, суттєво впливають на рівень емоційного вигорання у професійному середовищі. Нами розроблена тренінгова програма, що створює практичну основу для впровадження цілеспрямованих профілактичних заходів щодо попередження та подолання емоційного вигорання у співробітників Служби судової охорони. Очікуваними результатами впровадження є зниження рівня емоційного виснаження, редукції професійних досягнень і деперсоналізації, підвищення психологічної стійкості та ефективності професійної діяльності персоналу.

Список використаних джерел

1. Агаєв Н. А., Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., Ткаченко В. В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: Методичний посібник. К.: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/107163/1/%D0%9F%D0%BE%D1%81%D1%96%D0%B1%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%D0%9D%D0%9F%D0%A1_16.pdf
2. Арефнія С. В. Психологічні засоби профілактики та корекції професійного вигорання державних службовців законодавчого органу влади: дис... канд. психол. наук. К., 2018. 249 с. URL: https://library.krok.edu.ua/media/library/category/disertatsiji-avtoreferati-vidguki/arefniia_2018-disertatsija.pdf
3. Грубі Т. В. Основні симптоми синдрому «Професійного вигорання» у працівників державної податкової служби України. *Проблеми сучасної психології*: збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2011. Випуск 11. С. 172–181.
4. Карамушка Л. М., Гнускіна Г. В. Психологія професійного вигорання підприємців: монографія. Київ: Логос, 2018. 198 с. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/163088378.pdf>
5. Коваль А. А. Чинники емоційного вигорання особистості судді, які негативно відбиваються на якості правосуддя. *Право і безпека*. 2016. № 2 (61). С. 124–129. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/89829dd8-18be-4937-a62b-cf1968a65a23/content>
6. Моцонелідзе І. О. Психологічні особливості чинників, що зумовлюють виникнення емоційного вигорання у працівників органів внутрішніх справ. *Проблеми сучасної психології*. 2011. № 11. С. 508–518. URL: <https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/161335/160497>.
7. Особистість: практичні засади вивчення. Том 2: Навчально-методичний посібник / Укладачі: Дмитрієва С. М., Максимець С. М., Бутузова Л. П., Дубравська Н. М., Фриз І. В., Сидоренко Н. І., Стахова О. О., Мачушник О. Л.]. Житомир: видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2017. 330 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/31677/1/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C.pdf>
8. Психологу для роботи. Діагностичні методики: Збірник. Уклад. Лемак М. В., Петрище В. Ю. Вид 2, виправл., Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с. URL: https://wp.nmc-pto.rv.ua/DOK/MZPsSI/Psychologu_dla_roboty.pdf
9. Синдром вигорання у військовослужбовців: етіологія, ознаки, психодіагностика, корекція, профілактика: практичний посібник / Авт.-упоряд. Р. Тараненко, Ю. Титаренко. Кропивницький: НБЦ УІАТАП, 2024. 75 с. URL: <https://library.kr.ua/wp-content/elib/taranenko/svuvsluzhb.pdf>

10. Технології роботи організаційних психологів: Навчальний посібник / За наук. ред. Л. М. Карамушки. К.: Фірма «ІНКОС», 2005. 366 с. URL: <https://www.info-library.com.ua/books-text-7610.html>

11. Шурко О. І. Адміністративно-правове забезпечення охорони та підтримання громадського порядку в судах: дисертація ... канд. юрид. наук: спец. 12.00.07 – адміністративне право і процес; фінансове право; інформаційне право; Відкритий міжнар. ун-т розвитку людини «Україна»; наук. кер. О. М. Музичук. Суми: СумДУ, 2020. 217 с. URL: https://essuir.sumdu.edu.ua/bitstream-download/123456789/77750/1/avtoref_Shurko.pdf

Кулик Наталія Андріївна,
старший викладач кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТ ЯК РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ УЧАСНИКІВ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ПІДВИЩЕНОГО СТРЕСУ

Актуальність дослідження. Сучасні соціально-економічні та суспільні трансформації супроводжуються зростанням рівня стресогенних факторів, що впливають на психічний стан особистості. Умови невизначеності, підвищене інформаційне навантаження, інтенсифікація професійної діяльності та необхідність швидкої адаптації до змін, актуалізують проблему розвитку психологічної стійкості. В таких обставинах проблема розвитку психологічної стійкості учасників освітнього процесу, як здатності зберігати ефективність діяльності, емоційну рівновагу та психічне здоров'я, набуває вагомого значення. Особливо, коли знижується здатність до ефективної саморегуляції та прийняття рішень.

Одним із важливих ресурсів такої стійкості є тайм-менеджмент як система навичок та стратегій управління власним часом, що в освітньому контексті виступає не лише інструментом організації діяльності, а й засобом психологічної саморегуляції. Раціональне використання часу дозволяє не лише підвищити продуктивність діяльності, а й знизити рівень емоційного напруження, запобігти виснаженню та емоційному вигоранню. У цьому контексті тайм-менеджмент доцільно розглядати як психологічний ресурс, що сприяє збереженню внутрішньої рівноваги та адаптивності особистості.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні тайм-менеджменту як психологічного ресурсу розвитку та підтримання психологічної стійкості учасників освітнього процесу в умовах підвищеного стресу, а також у визначенні його ролі в зниженні психоемоційного напруження, підвищенні адаптивних можливостей і збереженні психічного здоров'я.

Виклад основного матеріалу Психологічна стійкість особистості розглядається в сучасній психології як здатність людини зберігати ефективне функціонування, внутрішню рівновагу та продуктивність діяльності в умовах стресу, кризових ситуацій і життєвих труднощів. Вона включає такі компоненти, як емоційна стабільність, адаптивність, здатність до саморегуляції, наявність внутрішніх ресурсів і конструктивних копінг-стратегій.

Психологічна стійкість у контексті освітнього середовища розглядається як здатність педагогів і здобувачів освіти ефективно функціонувати в умовах навчального та професійного стресу, зберігаючи мотивацію, емоційну стабільність і продуктивність діяльності. Вона включає емоційну рівноваженість, адаптивність, здатність до саморегуляції, відповідальність та наявність внутрішніх і зовнішніх ресурсів підтримки.

Дослідження свідчать, що психологічна стійкість не є сталою характеристикою, а формується та розвивається в процесі професійної підготовки, педагогічної діяльності й навчання. Важливу роль у цьому процесі відіграє розвиток навичок управління власними ресурсами, зокрема часом, що дозволяє зменшити рівень перевантаження та підвищити суб'єктивне відчуття контролю.

Освітнє середовище в сучасних умовах характеризується підвищеним рівнем стресогенних чинників, зумовлених соціальними трансформаціями, інтенсифікацією навчального й професійного навантаження, інформаційною перенасиченістю та необхідністю швидкої адаптації до змін в умовах невизначеності. Педагоги й здобувачі освіти дедалі частіше стикаються з емоційним виснаженням, перевтомою, зниженням мотивації та відчуттям браку часу.

Тайм-менеджмент традиційно розглядається як сукупність методів і прийомів організації часу з метою підвищення ефективності діяльності. Водночас у психологічному вимірі управління часом пов'язане з процесами саморегуляції, цілепокладання, планування та контролю власної поведінки.

У контексті освітнього середовища тайм-менеджмент розглядається як сукупність навичок організації навчальної та професійної діяльності, спрямованих на оптимальний розподіл часу, зусиль і енергії. Для педагогів він пов'язаний із плануванням навчального процесу, підготовкою до занять, оцінюванням та професійним розвитком, а для здобувачів освіти – з організацією навчання, самостійної роботи та відпочинку.

Психологічний аспект тайм-менеджменту полягає у формуванні навичок саморегуляції, відповідального ставлення до часу, усвідомлення власних можливостей і обмежень. Ефективне управління часом в освітньому середовищі передбачає: усвідомлення власних цінностей і пріоритетів; визначення навчальних і професійних пріоритетів; зменшення відчуття постійної нестачі часу; розподіл навантаження з урахуванням індивідуальних ресурсів; баланс між професійною діяльністю та відновленням; здатність відмовлятися від надмірних або неактуальних завдань; зниження рівня тривожності та напруження; запобігання перевтомі та емоційному вигоранню.

За відсутності навичок управління часом, в освітньому середовищі, зокрема під час інтенсивного навчання або професійних навантажень, учасники освітнього процесу часто втрачають відчуття контролю над часом і власною діяльністю. Це призводить до зростання тривожності, зниження концентрації уваги та ефективності навчання й викладання.

Використання інструментів тайм-менеджменту сприяє структуруванню освітнього простору, підвищенню передбачуваності навчальних завдань і зниженню психоемоційного напруження. Раціональне управління часом дозволяє педагогам і здобувачам освіти: підтримувати психологічну рівновагу та адаптивність; зменшити хаотичність діяльності; підвищити навчальну й професійну мотивацію; підвищити передбачуваність подій; оптимізувати навчальне навантаження; створити умови для регулярного відновлення ресурсів; зменшити рівень стресу та втоми;

Таким чином тайм-менеджмент виступає важливим чинником формування психологічної стійкості, оскільки підтримує адаптивні механізми та сприяє збереженню психоемоційної рівноваги.

Практичні можливості впровадження тайм-менеджменту в освітньому середовищі

Для розвитку психологічної стійкості учасників освітнього процесу доцільно впроваджувати такі інструменти тайм-менеджменту:

Навчання пріоритизації завдань – формування вміння розрізняти обов'язкові та другорядні навчальні й професійні завдання. Для прикладу давайте розглянемо кілька технік.

Техніка Матриця пріоритетів «Термінове – Важливе» (матриця Ейзенхауера).

Мета: навчити розрізняти справи за рівнем значущості та терміновості.

Суть техніки: Усі професійні завдання розподіляються на 4 групи:

- Важливе і термінове – виконати негайно;
- Важливе, але не термінове – запланувати;
- Термінове, але не важливе – делегувати або скоротити;
- Не термінове і не важливе – відмовитися.

Техніка «3 головні справи дня»

Мета: зменшити перевантаження та підвищити відчуття завершеності роботи.

Суть техніки: Щоранку педагог визначає 3 ключові завдання, виконання яких зробить день продуктивним незалежно від інших обставин.

Техніка «Педагогічні ролі»

Мета: усвідомити, які професійні ролі потребують найбільшої уваги.

Суть техніки: Педагог виписує свої ролі (учитель, класний керівник, наставник, методист, комунікатор з батьками тощо) і визначає: які ролі зараз пріоритетні; які тимчасово можна зменшити; які потребують відновлення ресурсів.

Техніка «Дозволене скорочення»

Мета: зменшити перфекціонізм і перевантаження.

Суть техніки: Педагог визначає завдання, які можна виконати: «достатньо добре», а не ідеально; у скороченому форматі; з використанням готових шаблонів.

Регулярне використання цих технік: підвищує усвідомленість професійної діяльності; знижує рівень хронічного стресу; сприяє розвитку психологічної стійкості педагога.

Короткострокове планування – використання щоденних і тижневих планів, що знижує тривожність і сприяє відчуттю досягнення. Наведемо приклади вправ та технік:

Техніка «План на день» (24 години)

Мета: структурувати робочий день і знизити тривожність.

Алгоритм: записати всі справи дня; виділити 3 пріоритетні завдання; решту справ позначити як додаткові; передбачити 10–15 % часу «про запас».

Перевага: створює відчуття контролю та завершеності.

Техніка «Планування на завтра»

Мета: зменшити емоційне напруження наприкінці дня.

Алгоритм: наприкінці робочого дня скласти короткий план на наступний; визначити 1 головне завдання дня; підготувати матеріали заздалегідь.

Перевага: знижує ранкову тривожність і втому.

Техніка «Тайм-блокінг» (блокування часу)

Мета: уникнути хаотичної багатозадачності.

Суть: день поділяється на чіткі часові блоки: робота з учнями; підготовка до занять; перевірка робіт; відновлення.

Рекомендація: не більше 1–2 складних завдань у першій половині дня.

Техніка «Педагогічний мінімум»

Мета: зберегти ресурс у стресових умовах.

Суть: визначити мінімальний набір справ, який: забезпечує виконання професійних обов'язків; не призводить до перевантаження.

Перевага. Короткострокове планування: знижує рівень стресу; підвищує відчуття керованості; сприяє психологічній стійкості педагога.

Регламентация часу відпочинку – усвідомлене включення пауз і відновлення в навчальний розклад. Наведемо приклади технік для використання.

Техніка «Запланований відпочинок»

Мета: запобігти хронічному виснаженню.

Суть техніки: Відпочинок вноситься до плану дня як обов'язковий пункт, а не як залишковий ресурс.

Рекомендації: 5–10 хвилин відпочинку кожні 60–90 хвилин роботи; фіксований час завершення робочого дня.

Техніка «Мікропаузи відновлення»

Мета: швидке зниження психоемоційного напруження.

Приклади мікропауз (2–5 хв): дихальні вправи; розтягування; зміна пози; візуальна релаксація (дивитися у вікно, на зелений об'єкт).

Техніка «Енергетичний таймінг»

Мета: узгодити роботу й відпочинок з індивідуальними біоритмами.

Алгоритм: визначити пікові години працездатності; складні завдання планувати на цей час; періоди спаду – для рутинних справ або відпочинку.

Техніка «Активний і пасивний відпочинок»

Мета: повноцінне відновлення ресурсу.

Суть: Поєднання активного (рух, прогулянки) і пасивного (тиша, релаксація) відпочинку.

Рекомендація: не замінювати відпочинок переглядом соцмереж.

Рефлексивна техніка «Мій баланс»

Мета: усвідомлення рівня перевантаження.

Питання для рефлексії: Коли я востаннє відпочив(-ла) повноцінно? Що реально відновлює мої сили? Який вид відпочинку я відкладаю найчастіше?

Регламентація відпочинку є необхідною складовою тайм-менеджменту та психологічної стійкості педагога. Усвідомлене планування відновлення: знижує рівень стресу; підвищує професійну ефективність; запобігає емоційному вигоранню.

Гнучкість освітнього планування – адаптація графіків до індивідуальних можливостей і умов навчання. Наведемо приклади технік для використання.

Техніка «Гнучке планування 70/30»

Мета: зменшити стрес від зривів плану.

Суть: Планується лише 70 % навчального часу, а 30 % залишаються резервом для: непередбачуваних ситуацій; індивідуальної роботи з учнями; емоційного відновлення.

Техніка «Альтернативні сценарії уроку»

Мета: підвищити готовність до змін.

Суть: До кожного уроку готуються: основний сценарій; спрощений варіант; резервна активність (коротка, автономна).

Техніка «Гнучкий формат діяльності»

Мета: знизити перевантаження.

Приклади: заміна письмових робіт усними; групова робота замість індивідуальної; скорочені завдання замість повного обсягу.

Рефлексивна техніка «Корекція без провини»

Мета: зберегти психологічну стійкість.

Питання: Що сьогодні довелося змінити? Чи була зміна виправданою? Що варто врахувати наступного разу.

Перевага. Гнучкість освітнього планування: підвищує адаптивність педагога; знижує професійний стрес; сприяє психологічній стійкості та якості освітнього процесу.

Рефлексія використання часу – аналіз власного досвіду управління часом як складова психологічної підтримки. Наведемо приклади використання психологічних технік.

Техніка «Щоденна рефлексія часу»

Мета: усвідомити, куди реально витрачається робочий час.

Алгоритм: Наприкінці дня педагог відповідає письмово або усно на запитання: На що сьогодні пішло найбільше часу? Які завдання були справді важливими? Що забрало час без відчутного результату?

Техніка «Три питання наприкінці дня»

Мета: швидка щоденна рефлексія без перевантаження.

Питання: Що сьогодні було корисним? Що варто було зробити інакше? Що я можу змінити завтра?

Техніка «Аналіз енергетичних витрат»

Мета: поєднати управління часом з управлінням ресурсом.

Алгоритм: Педагог позначає виконані справи як: такі, що наповнюють енергією; нейтральні; такі, що виснажують.

Рекомендація: корекція планування з урахуванням психоемоційного стану.

Техніка «Хронометраж одного дня»

Мета: виявити хронофаги (поглиначі часу).

Суть: Протягом одного дня фіксується діяльність кожні 30–60 хвилин.

Аналіз: що було заплановано; що виконано реально; де виникли втрати часу.

Висновки Тайм-менеджмент у сучасному освітньому середовищі виступає важливим психологічним ресурсом розвитку стресостійкості педагогів і здобувачів освіти. Він сприяє формуванню відчуття контролю, зниженню психоемоційного напруження та підвищенню адаптивних можливостей особистості. Усвідомлене управління часом дозволяє не лише оптимізувати діяльність, а й зберегти психічне здоров'я та внутрішню рівновагу.

Управління часом сприяє зниженню психоемоційного напруження, формуванню відчуття контролю над навчальною та професійною діяльністю, збереженню психічного здоров'я та підвищенню ефективності освітнього процесу. Подальші дослідження доцільно спрямувати на розробку та впровадження психолого-педагогічних програм розвитку тайм-менеджменту як складової психологічної підтримки учасників освітнього процесу в умовах підвищеного стресу.

Список використаних джерел

1. Андрюшко А. О. Що таке тайм-менеджмент: особистий тайм-менеджмент або як управляти своїм часом. 2019. Режим доступу: <https://blog.agrokebety.com/shcho-taketaym-menedzhment>
2. Буракова І. О. Психологічна стійкість особистості в умовах кризових ситуацій. Київ. 2024.
3. Євтушевська О. Тайм-менеджмент як вияв світогляду сучасної людини. *Вісник Київського національного університету ім. Т. Шевченка*. Серія «Економіка». 2017. № 3(192). С. 15–18.
4. Кириченко І. В., Шленьова М. Г. Класичні підходи до тайм-менеджменту в сучасних реаліях. *Науковий огляд*. 2022. № 1 (81). С. 18–29.
5. Ладика І. О. Невідомі, але ефективні методики тайм-менеджменту. 2017. Режим доступу: <https://studway.com.ua/6-metodik-tm/>
6. Лазоренко Т. В., Дідченко Ю. О., Михайлова Є. Д. Правила успішного використання тайм-менеджменту. *Молодий вчений*. 2017. № 1(41). С. 632–635.
7. Лижнюк В. В. Алейнікова О. В. Особливості застосування здобувачами освіти технік тайм менеджменту при організації навчання у дистанційній формі. *II Всеукраїнська конференція здобувачів вищої освіти і молодих учених «Інноватика в освіті, науці та бізнесі: виклики та можливості»*. 2021. С. 83–84.
8. Лялюк О., Лялюк А., Поліщук О. Використання студентами методів тайм-менеджменту під час самостійного навчання в університеті. *Педагогіка безпеки*. 2020. Т. 5. №1. 22 с.
9. Маслак Т. О. Впровадження інструментарію тайм-менеджменту для розробки стратегічних цілей підприємств. *Світ наукових досліджень*. Випуск 11: зб. матеріалів Міжнар. мультидисциплінарної наук. інтернет-конф., 22-23 лип. 2022 р. Тернопіль, Україна-Переворськ, Польща: ФОП Шпак В. Б., 2022. 89 с. URL: <https://www.economy-confer.com.ua/>
10. Принципи тайм-менеджменту: помилки і прості способи управління часом. Inskills.Space, 2020. URL: <https://inskills.space/uk/princzipi-tajm-menedzhmentupomilki-i-prosti-sposobi-upravlinnya-chasom/>
11. Смірнова А. І. Тайм-менеджмент як спосіб ефективного використання робочого часу. 2012. Режим доступу: <https://conf-cv.at.ua/forum/96-962-1>

Левенко Наталія Віталіївна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ «ОБРАЗУ Я» ТА «ОБРАЗУ СІМ'Ї» У ПІДЛІТКІВ ІЗ СІМЕЙ, ЯКІ ОПИНИЛИСЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

Актуальність дослідження образу Я та образу сім'ї у підлітків із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, зумовлена зростанням кількості дітей і підлітків, що зазнають втрати стабільного сімейного середовища, емоційної депривації та порушень дитячо-батьківських відносин [1]. Підлітковий вік як сенситивний період формування ідентичності й самоставлення визначає підвищену вразливість «Образу Я» та уявлень про сім'ю до негативного сімейного досвіду. Недостатня розробленість емпіричних моделей взаємозв'язку цих феноменів в умовах СЖО зумовлює потребу в комплексному психологічному аналізі, результати якого мають важливе наукове й практичне значення для розроблення програм психологічної підтримки та профілактики дезадаптації підлітків [6].

Мета дослідження – виявити та порівняти особливості «Образу Я», самоставлення, часової перспективи майбутнього і дитячо-батьківських відносин у підлітків, які опинилися у складних життєвих обставинах, та підлітків, які проживають у благополучних сім'ях.

Виклад основного матеріалу. В емпіричному дослідженні застосовувався комплекс психодіагностичних методик, а саме:

- «Тест самоставлення» (57 тверджень), розроблений В. В. Століним;
- Метод мотиваційної індукції (30 незакінчених пропозицій) Ж. Нюттена, адаптований Д. А. Леонтьєвим;
- Опитувальник взаємодії батьки-дитина (варіант для підлітків), розроблений І. М. Марківською;
- Проективна методика «Хто Я?», М. Куна і Т. Мак-Партланда;
- «Сімейна соціограма» Е. Г. Ейдемільера.

Експериментальна база дослідження – Охтирська загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів імені Остапа Вишні Охтирської міської ради Сумської області.

У дослідженні взяли участь 40 підлітків віком 15–17 років: 15 із неблагополучних сімей та 25 – без ознак сімейного неблагополуччя.

Основну групу становили підлітки віком 15–17 років із сімей, що опинилися у складних життєвих обставинах, наявність яких визначалася за такими критеріями: порушення структури сім'ї (неповна сім'я, опіка), тривала відсутність батьківського піклування, соціально-економічна нестабільність сім'ї, конфліктні або емоційно депривовані дитячо-батьківські стосунки, перебування сім'ї під соціальним супроводом відповідних служб.

Контрольну групу склали підлітки того самого віку, які проживають у повних або функціонально благополучних сім'ях, не перебувають на обліку соціальних служб і не мають зафіксованих ознак сімейного неблагополуччя чи соціальної дезадаптації.

Емпіричне дослідження проводилося в умовах загальноосвітнього навчального закладу за дотримання принципів добровільної участі, інформованої згоди та конфіденційності отриманих даних. Обстеження здійснювалося в груповій формі у звичних для підлітків навчальних умовах, що забезпечувало екологічну валідність результатів.

Результати дослідження за методикою «Хто я?» (М. Кун, Т. Мак-Партланд) [3] виявили якісні відмінності у структурі «Образу Я» підлітків основної та контрольної груп (див рис 1). У підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, домінують номінативні ознаки групової та статево-вікової ідентичності, тоді як сімейна ідентичність є фрагментарною або недостатньо сформованою та займає периферійні позиції в ієрархії самоописів. Натомість у контрольній групі сімейна ідентичність є чітко вираженою, емоційно позитивно забарвленою та інтегрованою у структуру «Образу Я».

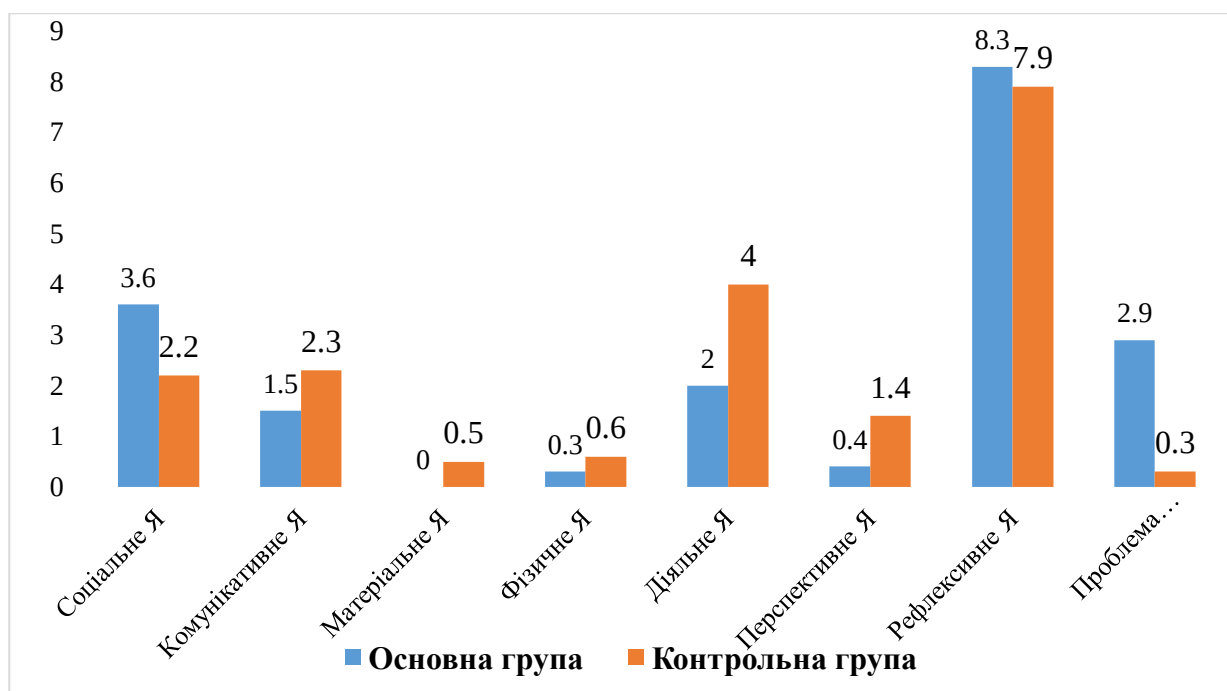


Рис 1. Порівняльний аналіз компонентів «Образу Я» у підлітків основної та контрольної груп

Професійна й навчальна ідентичності значно повніше представлені у контрольній групі, що свідчить про вищий рівень орієнтації на соціально схвалювані ролі та майбутню самореалізацію. В основній групі зниженою є представленість «Діяльного Я» та «Перспективного Я», що вказує на недостатню сформованість суб'єктної позиції та ослаблену спрямованість у майбутнє. Компоненти «Комунікативного», «Матеріального» та «Фізичного Я» мають низьку частоту в обох групах, проте «Фізичне Я» дещо частіше фіксується в основній вибірці.

Найбільш вираженим компонентом у структурі «Образу Я» обох груп є «Рефлексивне Я», представлене характеристиками персональної ідентичності, що свідчить про загалом достатній рівень саморефлексії підлітків незалежно від сімейних умов. Водночас в основній групі частіше виявляються прояви проблемної ідентичності з негативним або суперечливим змістом, що відображає внутрішню неузгодженість самосприйняття. За кількісними показниками самоопису статистично значущих відмінностей між групами не встановлено, однак якісний аналіз підтверджує специфічні деформації «Образу Я» підлітків, зумовлені недостатньою сформованістю сімейної та професійної ідентичності.

Результати вивчення особливостей самоставлення підлітків було отримано за допомогою методики «Опитувальник самоставлення» В. В. Століна та С. Р. Пантелєєва [5]. Дані, зібрані в процесі психодіагностичного обстеження, наведено в таблиці 1, що дозволяє наочно порівняти показники основної та контрольної груп. Представлені результати мають порівняльний характер і подані як у вигляді сирих балів, що відображають фактичну числову оцінку кожного респондента, так і у відсотковому форматі, що демонструє рівень вираженості кожної з досліджуваних шкал у межах групи. Такий підхід забезпечує комплексний аналіз самоставлення, дозволяючи одночасно оцінити абсолютний рівень прояву показників та співвідношення їх вираженості серед підлітків різного соціального та сімейного середовища (дивись таблицю 1).

**Порівняльна характеристика середніх показників
вираженості самоствавлення у підлітків основної та контрольної груп**

Параметри	Сирі бали		Розподіл частот у %		Рівень значущості
	Основна група	Контрольна група	Основна група	Контрольна група	
«Глобальне самоствавлення»	13	18,2	61,58	87	0,00108371
«Самоповага»	5,90	8,40	43,90	57	0,11208049
«Аутосимпатія»	7,40	8,10	48,11	57,95	0,35057722
«Очікуване ставлення інших людей»	6,6	9,50	18,21	40,20	0,00445699
«Самоінтерес»	4,70	6,60	48,85	70,22	0,01387336
«Самовпевненість»	4,10	5,10	46,99	66,85	0,06721002
«Ставлення інших»	2,29	4,85	16,25	31,97	0,26962285
«Самоприйняття»	4,2	4,55	51,17	51,17	0,45517553
«Самопослідовність»	3,35	3,8	39,01	61,10	0,57661778
«Самозвинувачення»	4,80	4,10	61,20	44,10	0,13381243
«Саморозуміння»	1,70	3,10	44,10	69,10	0,02345385

Аналіз даних таблиці засвідчив, що всі показники самоствавлення в основній групі є нижчими порівняно з контрольною. Статистично значущі міжгрупові відмінності ($p < 0,05$) виявлено за шкалами «глобальне самоствавлення», «самоповага», «очікуване ставлення від інших», «самоінтерес» і «саморозуміння», а на рівні тенденції ($p < 0,1$) – за показником «самовпевненість»; за іншими шкалами достовірних відмінностей не зафіксовано. Сукупність отриманих результатів свідчить про знижений рівень інтегрального самоствавлення підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, що проявляється у невпевненості, ослабленні суб'єктного контролю, очікуванні негативного соціального зворотного зв'язку та зниженому інтересі до власної особистості.

Результати, отримані за методикою «Метод мотиваційної індукції» Ж. Нюттена [7], засвідчили наявність статистично достовірних відмінностей ($p < 0,05$) у часовій перспективі майбутнього між підлітками, які перебувають у складних життєвих обставинах, та їхніми однолітками з благополучних сімей. У підлітків основної групи зафіксовано переважну орієнтацію на найближчу часову перспективу (день, тиждень, місяць), тоді як показники, пов'язані з віддаленим і невизначеним майбутнім є статистично нижчими.

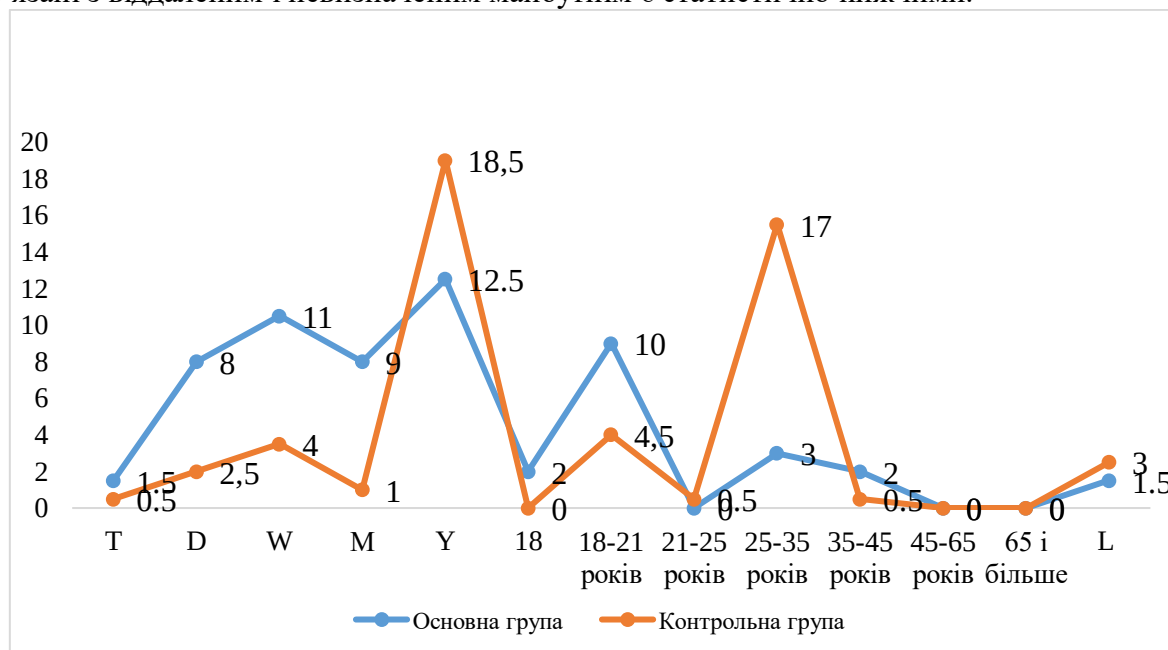


Рис. 2. Порівняння показників часової перспективи життєвого шляху в основній і контрольній групах.

Результати вивчення особливостей сімейних взаємин за методикою «Взаємодія батьки – дитина» І. М. Марківської [2]. Емпіричні дані, що відображають характер взаємодії між батьками та дитиною, подано в таблиці 2.

Таблиця. 2

Аналіз даних взаємодії «батьки-дитина» в основній і контрольній групах

Параметри	Сирі дані в балах		Розподілення частот (у відсотках)		Рівень значущості
	Основна група	Контрольна група	Основна група	Контрольна група	
Дисциплінованість – не дисциплінованість	14,9	14,18	60%	60%	3.654001
Лояльність – строгість	15,5	12,45	100%	60%	2.751315
Незалежність – контроль	14,3	16,18	40%	60%	7.801533
Емоційна близькість – емоційна дистанція	9,36	18,9	<10%	80%	7.983496
Заперечення – прийняття	14	18,5	30%	70%	6.740645
Відсутність співпраці – співробітництво	9,82	18,09	10%	80%	4.221655
Взаєморозуміння – не розуміння один одного	13	15,09	50%	70%	1.426898
Систематичність – не систематичність батьків	16,36	17,59	80%	100%	5.131882
Авторитет батьків	8,09	17,7	10%	70%	6.320779
Задоволеність стосунками з батьками	9,55	19,5	20%	90%	5.211664

Аналіз даних матеріалів засвідчив наявність істотних відмінностей у суб'єктивних уявленнях підлітків про взаємодію з батьками залежно від типу сім'ї. Статистично значущі міжгрупові розбіжності ($p < 0,05$) виявлено за шкалами «Емоційна близькість – емоційна дистанція», «Відсутність співпраці – співробітництво», «Авторитет батьків» і «Задоволеність стосунками з батьками». За всіма показниками підлітки основної групи продемонстрували нижчі значення у ставленні як до матері, так і до батька. Додатково встановлено відмінності за шкалою «Незалежність – контроль» у сприйнятті матері ($p < 0,1$) та «Лояльність – строгість» у ставленні до батька ($p < 0,05$), що свідчить про специфіку диференційованого сприйняття батьківських ролей. Отримані результати вказують на порушення структури дитячо-батьківських відносин у сім'ях, що перебувають у складних життєвих обставинах. Для підлітків основної групи характерні емоційна дистанція, знижений рівень довіри, дефіцит співпраці та зниження батьківського авторитету, що супроводжується підвищеною напруженістю і конфліктністю сімейної взаємодії. Натомість підлітки з благополучних сімей демонструють більш відкриту комунікацію з батьками та гармонійніші сімейні стосунки.

Результати дослідження за методикою «Сімейна соціограма» Е. Г. Ейдемільера [4] виявили суттєві відмінності у сприйнятті сімейних взаємин підлітками основної та контрольної груп. В основній групі лише 40% респондентів зобразили всіх членів сім'ї; коло «Я» часто розташовувалося на периферії або на відстані від батьків, що свідчить про емоційну дистанцію, переживання відкидання та знижену інтегрованість у сімейну систему. Також фіксувалися вибіркові прив'язаності або заміщення сімейної підтримки позасімейними стосунками, а менший розмір кола «Я» вказував на знижену самоцінність. Натомість у контрольній групі всі підлітки включили основних членів сім'ї, зображуючи їх як емоційно близьких, що відображає сприйняття сім'ї як згуртованої та стабільної системи.

Узагальнення результатів за комплексом методик. Інтегративний аналіз результатів, отриманих за опитувальними та проєктивними методиками, дозволяє констатувати наявність стійкого взаємозв'язку між особливостями «Образу Я», самоствавлення, часової перспективи та характером дитячо-батьківських відносин у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах. Знижені показники глобального самоствавлення, самоповаги та самоінтересу поєднуються з фрагментарністю сімейної ідентичності, емоційною дистанцією у сімейних взаєминах і звуженою орієнтацією на майбутнє, що в сукупності свідчить про ослаблення суб'єктної позиції особистості. Водночас узгодженість результатів методик «Хто Я?», «Опитувальник самоствавлення», методу мотиваційної індукції та дослідження дитячо-батьківських відносин підтверджує системний характер виявлених порушень, зумовлених дефіцитом емоційної підтримки та нестабільністю сімейного середовища. Таким чином, сімейний контекст виступає визначальним чинником формування інтегрованого «Образу Я» та часової перспективи підлітка, що обґрунтовує необхідність комплексного психологічного впливу, спрямованого одночасно на особистісну сферу підлітка та систему сімейних взаємин.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження засвідчило, що підлітки із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, характеризуються специфічними деформаціями «Образу Я» та «Образу сім'ї», що проявляються у недостатній сформованості сімейної й професійної ідентичності, зниженому рівні інтегрального самоствавлення, ослабленій суб'єктній позиції та звуженій часовій перспективі майбутнього. Для цієї групи притаманні емоційна дистанція у дитячо-батьківських відносинах, зниження батьківського авторитету, дефіцит співпраці й довіри, а також переживання відкидання та зниженої самоцінності в сімейній системі, що підтверджується даними як опитувальних, так і проєктивних методик. Натомість підлітки з благополучних сімей демонструють більш інтегрований і позитивно забарвлений «Образ Я», чітко виражену сімейну та професійну ідентичність, розгорнуту орієнтацію на майбутнє і гармонійніші дитячо-батьківські взаємини. Отримані результати підтверджують визначальну роль сімейного контексту у формуванні особистісної ідентичності підлітків та обґрунтовують необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки й корекційно-розвивальної роботи з підлітками, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Список використаних джерел

1. Камінська С. В. Теоретичний аналіз наукових підходів до проблеми соціальних уявлень у психологічних дослідженнях. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 2 (2). С. 32–36.
2. Марківська І. М. Опитувальник взаємодії батьки-дитина: методичні рекомендації. Київ: Освіта, 2005. С. 10–35. <http://testik.com.ua/vzayemodiya-batky-dytyna-i-m-markivska/>
3. Методика «Хто Я» (М. Кун, Т. Макпарланд; модифікація Т. В. Румянцевої). *Психодіагностика: практикум*; упор. Данильченко Н. О., Вертель А. В. / 2-е вид., випр. та допов. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2012. С. 95–106.
4. Сімейна соціограма Е. Г. Ейдемільера. *Психологія сім'ї та шлюбу: таблиці, схеми, коментарі*: навчально-наочний підручник / за заг. ред. О. М. Цільмак. Київ: Видавництво Ліра-К, 2020. С. 229–240.
5. Тест-опитувальник самоствавлення В. В. Століна. *Психодіагностика: практикум*; упор. Данильченко Н. О., Вертель А. В. / 2-е вид., випр. та допов. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. С. 110–115.
6. Ткачук І. І. Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного самовизначення старшокласників, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів: методичні рекомендації Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 78 с.
7. Nuttin J. Motivation et perspectives d'avenir. Louvain: Presses univ. de Louvain, 1980. 280 p.

Любива Наталія Олексіївна,
здобувачка вищої освіти другого (магістерського)
рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти;
Чеканська Лариса Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ПОЛІЦЕЙСЬКИХ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА НЬОГО

Актуальність дослідження. У сучасних умовах суспільного розвитку, що характеризуються зростанням соціальної напруги, нестабільністю та посиленням психоемоційних навантажень, проблема збереження психологічного здоров'я фахівців екстремальних професій набуває особливої актуальності. Для України питання психічного благополуччя працівників Національної поліції має виняткове значення, оскільки саме на них покладається відповідальність за забезпечення правопорядку, громадської безпеки та стабільності суспільства в умовах постійної загрози життю й здоров'ю.

Ситуація суттєво ускладнилася після повномасштабного вторгнення російської федерації в Україну у 2022 році, що кардинально трансформувало умови професійної діяльності поліцейських. Виконання службових обов'язків у період воєнного стану пов'язане з документуванням воєнних злочинів, роботою у прифронтових і деокупованих територіях, забезпеченням правопорядку під час евакуаційних заходів, взаємодією з внутрішньо переміщеними особами, а також із постійною загрозою життю та здоров'ю. Сукупність зазначених факторів істотно підвищує рівень хронічного стресу та створює передумови для розвитку синдрому емоційного вигорання [2; 3; 4].

Важливу роль у формуванні емоційного вигорання, крім зовнішніх чинників, відіграють також індивідуально-психологічні особливості працівників, зокрема рівень стресостійкості, тривожності, а також здатність до емпатії.

Попри наявність значного наукового доробку, проблема прояву емоційного вигорання у працівників поліції в умовах війни з урахуванням індивідуально-психологічних чинників залишається недостатньо вивченою, що зумовлює необхідність подальших теоретичних і емпіричних досліджень.

Мета дослідження – дослідити особливості прояву емоційного вигорання у поліцейських в умовах війни, та чинників, які впливають на нього.

Виклад основного матеріалу. Дослідження особливостей прояву емоційного вигорання у поліцейських в умовах війни передбачало проведення опитування, спрямованого на виконання двох завдань, які дозволяють встановити рівень прояву емоційного вигорання у поліцейських та визначити чинники, які впливають на прояв синдрому емоційного вигорання у поліцейських в умовах війни.

Для визначення рівня прояву емоційного вигорання у поліцейських нами було підібрана методика «Діагностика рівня емоційного вигорання». З метою визначення чинників, які впливають на рівень прояву емоційного вигорання у поліцейських, було підібрано три методики: методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей»; методика «Шкала реактивної (ситуативної) і особистісної тривожності Ч. Спілбергера» та методика оцінки рівня стресу Холмса-Рей [1; 5; 7; 8].

Аналіз результатів встановлення рівня прояву емоційного вигорання у поліцейських в умовах війни розкрито такими питаннями: визначення рівня прояву синдрому емоційного вигорання; визначення рівня емпатійних здібностей; визначення рівня тривожності (реактивної і особистісної); вимірювання рівня стресу у поліцейських в умовах війни.

Емпіричне вивчення особливостей прояву емоційного вигорання у поліцейських в умовах війни проводилося у вересні-грудні 2025 навчального року. До участі в дослідженні було залучено 36 працівників поліції Головного управління Національної поліції в Сумській області віком від 20 до 50 років.

З метою визначення рівня прояву емоційного вигорання у поліцейських нами було проведено дослідження за методикою «Діагностика рівня емоційного вигорання».

Ця методика дає змогу визначити рівень сформованості синдрому емоційного вигорання у поліцейських, а також визначити провідну фазу його розвитку («Напруження», «Резистенція» або «Виснаження») [1].

Згідно з результатами дослідження, у переважній більшості респондентів (69%) фаза «Напруження» не сформована. Це свідчить про відносно стабільний емоційний стан більшості поліцейських та наявність ефективних механізмів психологічної саморегуляції, що дозволяють протистояти хронічному стресу. Водночас у 25% опитаних дана фаза перебуває на стадії формування, що вказує на наявність окремих симптомів психоемоційного напруження, таких як підвищена тривожність, емоційна нестабільність або відчуття перевантаження. Лише у 6% респондентів фаза «Напруження» є сформованою, що може свідчити про тривалий вплив стресових факторів війни та високий ризик подальшого розвитку емоційного вигорання.

Аналіз результатів щодо фази «Резистенція» демонструє більш тривожну картину. У 39% респондентів дана фаза не сформована, що свідчить про збереження емоційної чутливості та здатності до співпереживання. Разом з тим у 25% поліцейських фаза «Резистенція» перебуває на стадії формування, а у 31% – є сформованою. Це означає, що понад половина респондентів (56%) уже використовує психологічні захисні механізми, спрямовані на зниження емоційних витрат, зокрема емоційне відсторонення, формалізацію професійних обов'язків та зниження емпатії. В умовах війни такі прояви можуть виконувати адаптивну функцію, однак за тривалого збереження вони підвищують ризик розвитку наступної фази вигорання.

Результати дослідження фази «Виснаження» показали, що у 67% респондентів вона не сформована, що свідчить про збережений енергетичний та емоційний ресурс у більшості поліцейських. Водночас у 14% опитаних дана фаза перебуває на стадії формування, а у 19% – вже сформована. Це вказує на наявність у майже третини респондентів (33%) ознак глибокого емоційного та фізичного виснаження, що може проявлятися у зниженні мотивації до професійної діяльності, апатії, психосоматичних скаргах та почутті професійної безпорадності.

Узагальнюючи отримані дані, можна констатувати, що хоча більшість поліцейських демонструє відносну психологічну стійкість в умовах війни, значна частина респондентів перебуває в зоні ризику розвитку синдрому емоційного вигорання. Особливе занепокоєння викликає високий рівень сформованості фази «Резистенція» та наявність сформованої фази «Виснаження» у п'ятій частини опитаних.

Синдром емоційного вигорання являє собою тривалий і багатокомпонентний психофізіологічний процес, що формується внаслідок хронічного емоційного навантаження. Він характеризується поступовим виснаженням емоційних, когнітивних і фізичних ресурсів особистості та проявляється у вигляді емоційного й інтелектуального виснаження, фізичної втоми, особистісної відстороненості, а також зниження задоволення від професійної діяльності. У ситуаціях, коли зовнішні й внутрішні вимоги тривалий час перевищують наявні ресурси людини, відбувається порушення психофізіологічної рівноваги [9].

Досліджуючи визначення рівня емпатії у поліцейських нами була використана методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» [5].

Отримані результати свідчать про переважання низьких показників емпатії серед досліджуваних. Зокрема, дуже низький рівень емпатії виявлено у 8 респондентів, що становить 22% від загальної кількості обстежених. Особи з таким рівнем емпатійних здібностей, як правило, характеризуються труднощами у розпізнаванні емоційних станів

інших людей, низькою чутливістю до переживань співрозмовника, схильністю до формального, відстороненого стилю взаємодії.

Низький рівень емпатії зафіксовано у 24 поліцейських, що складає 67% вибірки. Даний показник є домінуючим і свідчить про те, що більшість досліджуваних мають обмежену здатність до емоційного співпереживання, розуміння внутрішніх станів інших людей та адекватного емоційного реагування.

Середній рівень емпатії виявлено лише у 4 респондентів, що становить 11% від загальної кількості обстежених. Особи з середнім рівнем емпатійних здібностей здатні до часткового емоційного розуміння інших, можуть співпереживати у значущих ситуаціях та демонструвати гнучкіші комунікативні стратегії.

Водночас високий рівень емпатії не було виявлено у жодного з респондентів.

Загалом, результати дослідження свідчать про переважання низького та дуже низького рівнів емпатії (89%) серед поліцейських, що вказує на актуальність проблеми розвитку емпатійної компетентності у даній професійній групі.

З метою дослідження рівня прояву реактивної та особистісної тривожності у поліцейських було проведено дослідження за методикою «Шкала реактивної і особистісної тривожності» Ч. Спілбергера. Зазначена методика дозволяє диференціювати тривожність як тимчасовий психоемоційний стан, що виникає під впливом конкретної ситуації, та як відносно стійку особистісну характеристику, яка відображає схильність людини до переживання тривоги в різних життєвих обставинах [8].

Отримані результати свідчать, що у більшості опитаних поліцейських переважає помірний рівень реактивної (ситуативної) тривожності, який виявлено у 21 респондента, що становить 58% вибірки. Такий рівень тривожності вважається нормативним і функціональним, оскільки забезпечує адекватну мобілізацію психічних та фізіологічних ресурсів у стресогенних або професійно значущих ситуаціях. Низький рівень реактивної тривожності зафіксовано у 8 поліцейських (22%). Це може свідчити про емоційну стабільність, упевненість у власних силах та досвідченість у виконанні професійних завдань. Водночас занадто низький рівень реактивної тривожності в окремих випадках може бути пов'язаний зі зниженням чутливості до потенційної небезпеки або з емоційним притупленням, що потребує додаткового аналізу в контексті професійного вигорання. Високий рівень реактивної тривожності виявлено у 7 респондентів (19%). Наявність високої реактивної тривожності може свідчити про підвищену напруженість, емоційну нестабільність або труднощі адаптації до службових навантажень.

Результати дослідження особистісної тривожності показали, що половина респондентів (18 осіб, або 50%) має помірний рівень цього показника. Такий рівень вказує на збалансоване поєднання емоційної чутливості та психологічної стійкості. Низький рівень особистісної тривожності зафіксовано у 10 респондентів (28%). Це свідчить про високий рівень психологічної стабільності, впевненість у собі та здатність до емоційної саморегуляції. Водночас високий рівень особистісної тривожності виявлено у 8 поліцейських (22%). Даний показник свідчить про стійку схильність до переживання тривоги, внутрішньої напруженості та очікування негативних подій.

Загалом результати дослідження свідчать про те, що у більшості поліцейських спостерігається помірний рівень як реактивної, так і особистісної тривожності, що відповідає нормативним показникам для професій з високим рівнем відповідальності та ризику. Водночас наявність значної частки респондентів із високими показниками тривожності (19% – ситуативної та 22% – особистісної) вказує на необхідність системної психологічної підтримки, профілактики емоційного вигорання та розвитку навичок емоційної саморегуляції.

З метою визначення рівня стресу у поліцейських було застосовано методику оцінки рівня стресу Холмса-Раге. Дана методика дозволяє оцінити сумарний вплив стресогенних життєвих подій та визначити рівень адаптаційних ресурсів особистості, а також імовірність розвитку психосоматичних і психологічних порушень у разі тривалого впливу стресу [7].

Результати дослідження свідчать, що переважна більшість поліцейських (24 особи, або 67%) мають максимально високу здатність опиратися стресу. Це вказує на значні адаптаційні ресурси, високий рівень психічної витривалості та ефективні механізми подолання стресових ситуацій. Високу здатність опиратися стресу виявлено у 3 респондентів (8% вибірки). Цей показник також свідчить про достатній рівень стресостійкості та сформованість адаптивних копінг-стратегій. Пороговий рівень здатності опиратися стресу зафіксовано у 5 осіб (14%). Такий рівень вказує на наближення до критичної межі адаптаційних можливостей організму. За наявності додаткових стресорів або хронічного напруження у цих поліцейських може зростати ризик емоційного виснаження, зниження ефективності професійної діяльності та розвитку психосоматичних розладів. Низьку здатність опиратися стресу мають 4 респонденти (11%). Цей результат свідчить про зниження адаптаційних ресурсів, високу вразливість до стресових впливів та ймовірність виникнення негативних психологічних і соматичних наслідків.

Загалом результати дослідження демонструють достатньо високий рівень стресостійкості у вибірці поліцейських, що проявляється домінуванням максимально високого та високого рівнів здатності опиратися стресу (разом 75%). Це свідчить про ефективну адаптацію більшості респондентів до специфічних умов професійної діяльності, наявність сформованих механізмів психологічного захисту та професійної витривалості.

З метою встановлення зв'язку між рівнем прояву емоційного вигорання та чинниками, які впливають на його прояв у поліцейських в умовах війни нами було використано метод рангової кореляції r_s Спірмена. Слід зазначити, що рівень прояву емоційного вигорання є змінна А, а рівень прояву чинників буде змінною В. За результатами дослідження встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем прояву емоційного вигорання та таким чинником, як реактивна і особистісна тривожність.

У свою чергу, не було виявлено статистично значущого зв'язку між рівнем прояву емоційного вигорання та рівнем емпатійних здібностей. Також за результатами дослідження встановлено відсутність статистично значущого кореляційного зв'язку між рівнем емоційного вигорання та рівнем стресостійкості у досліджуваній вибірці. Це дозволяє стверджувати, що стресостійкість у межах даного дослідження не виступає визначальним чинником формування або зниження емоційного вигорання.

Таблиця 1

Результати визначення зв'язку між рівнем прояву емоційного вигорання та чинниками, які впливають на його прояв у поліцейських в умовах війни

	Чинники, які впливають на рівень прояву емоційного вигорання			
	<i>Емпатія</i>	<i>Тривожність</i>		<i>Стресостійкість</i>
		<i>Реактивна</i>	<i>Особистісна</i>	
Рівні прояву емоційного вигорання у поліцейських	$r_s = 0.09$	$r_s = 0,73$	$r_s = 0.74$	$r_s = 0.30$

r_s - емпіричне значення

Критичне значення для $N = 36$

n	p	
	0,05	0,01
36	0,33	0,43

Висновки. Результати дослідження психологічних особливостей прояву емоційного вигорання у поліцейських в умовах війни та чинників, що впливають на його формування, підтверджують, що ключовими психологічними предикторами емоційного вигорання у поліцейських є показники реактивної та особистісної тривожності, тоді як рівень емпатії та

стресостійкості не продемонстрували статистично значущого зв'язку з проявами вигорання. Тому актуальним є питання зосередження уваги на збереженні психічного благополуччя поліцейських і необхідність розробки ефективних програм психологічної підтримки.

Отримані дані відображають стан психічного здоров'я досліджуваної професійної групи та створюють підґрунтя для впровадження програм, спрямованих на профілактику емоційного вигорання та підвищення рівня психологічного благополуччя поліцейських. Це зумовлено тим, що синдром емоційного вигорання виступає специфічною стресовою реакцією на емоційно виснажливі умови професійної діяльності, високу залученість у роботу та одночасне знецінення відновлювальних ресурсів, зокрема відпочинку [1; 4; 7].

Результати проведеного дослідження підтверджують значущість і доцільність упровадження систематичних та комплексних заходів, спрямованих на профілактику, запобігання та подолання проявів емоційного вигорання серед поліцейських, зокрема в умовах воєнного стану.

Список використаних джерел

1. Методика діагностики синдрому емоційного вигорання. Емоційне вигорання педагогів: методичні рекомендації / укладачі: Коняхіна А. В., Гаврик І. Л., Гриценко Н. В., Гутенко Д. М. та ін. Суми: Методичний кабінет відділу освіти Сумської районної державної адміністрації, 2016. 60 с. URL: <https://psychologdcp.in.ua/wp-content/uploads/2020/03/Збірник-Емоційне-вигорання-педагогів.pdf>
2. Мірошниченко О. Профілактика «синдрому» професійного вигорання у працюючих в екстремальних умовах: навчально-методичний посібник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 155 с.
3. Баратинська А. В. Дослідження професійного вигорання працівників правоохоронних органів у світлі ідей позитивної психології. *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2015. Вип. 17. С. 55–66.
4. Кісіль З.Р., Кісіль Р.-В. В. Особливості феномену синдрому емоційного вигорання у працівників Національної поліції України. *Соціально-правові студії. Львівський державний університет внутрішніх справ*. Вип. 4 (6). 2019. С. 111–123. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/2794/1/17.pdf>
5. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник. Уклад.: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
6. П'янківська Л. В. Особливості психологічної профілактики синдрому «емоційного вигорання» у працівників поліції. *Наукові інновації та передові технології*. 2024, № 3 (31). С. 1355–1368.
7. Розов В. І. Адаптивні антистресові психотехнології: Навч. посібн. К.: Кондор, 2005. 276 с.
8. Шкала тривоги Спілбергера-Ханіна. Психодіагностика: практикум. 2-е вид., випр. та доп. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. С. 74–78. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/41-4.pdf>
9. Чеканська Л. М. Особливості психологічної профілактики професійного вигорання у педагогів. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка*: матеріали VII Міжнар. наук.-прак. конф., 10 грудня 2020 р., м. Суми: у 2 ч. Суми : ФОП Цьома С.П., 2020. Ч. 2. С. 211–217.

Матвієнко Марина Володимирівна,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Чаусова Тетяна Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТРИВОЖНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

Актуальність дослідження. Сучасні соціально-економічні, культурні та освітні трансформації, що відбуваються в українському суспільстві, зумовлюють зростання психологічного навантаження на молодь, зокрема на здобувачів вищої освіти. Процес навчання у закладі вищої освіти супроводжується інтенсивними інтелектуальними, емоційними та соціальними вимогами, необхідністю адаптації до нових умов, високою відповідальністю за результати навчальної діяльності та невизначеністю професійного майбутнього. У цих умовах особливої актуальності набуває проблема тривожності студентської молоді.

Тривожність є одним із найпоширеніших психологічних станів і водночас особистісних характеристик, що суттєво впливають на психічне благополуччя, академічну успішність, міжособистісні стосунки та професійне самовизначення здобувачів вищої освіти. Підвищений рівень тривожності може виступати як адаптивною реакцією на нові або складні ситуації, так і чинником дезадаптації, що призводить до зниження мотивації, порушення емоційної регуляції, формування стресових і кризових станів.

Особливості сучасного освітнього середовища – інтенсифікація навчального процесу, зростання конкуренції, дистанційні та змішані формати навчання, соціальна нестабільність – створюють додаткові ризики для розвитку підвищеної тривожності у студентів. Водночас тривожність здобувачів вищої освіти є багатофакторним явищем, що формується під впливом як індивідуально-психологічних характеристик особистості, так і соціально-освітніх умов.

З огляду на це, дослідження психологічних особливостей тривожності здобувачів вищої освіти набуває особливої значущості, оскільки дозволяє не лише глибше зрозуміти механізми її виникнення та прояву, а й розробити ефективні шляхи профілактики та психологічної підтримки студентської молоді.

Стан розробленості проблеми. Проблема тривожності ґрунтовно представлена у працях вітчизняних і зарубіжних науковців. У психологічній науці сформовано різноманітні теоретичні підходи до розуміння тривоги і тривожності як емоційного стану та як відносно стійкої особистісної властивості. Значний внесок у дослідження цієї проблематики зробили К. Спілбергер, Ч. Тейлор, З. Фройд, Р. Лазарус, А. Бек, а також вітчизняні дослідники – Л. Божович, В. Москалець, О. Бондарчук, П. Лушин, Т. Щербан, З. Карпенко та ін.

У наукових джерелах тривожність розглядається в контексті стресу, адаптації, емоційної регуляції, особистісного розвитку, навчальної діяльності та психічного здоров'я. Досліджуються її когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти, а також зв'язки з самооцінкою, мотивацією, толерантністю до невизначеності, стресостійкістю.

Водночас психологічні особливості тривожності саме здобувачів вищої освіти, з урахуванням специфіки сучасного освітнього простору та умов соціальної нестабільності, залишаються недостатньо систематизованими. Більшість досліджень мають фрагментарний характер і не завжди спрямовані на розкриття структури тривожності та механізмів її подолання у студентському середовищі, що зумовлює актуальність даного дослідження.

Мета дослідження – теоретичне обґрунтування психологічної структури тривожності здобувачів вищої освіти та емпіричне дослідження психологічних особливостей її прояву.

Викладення основного матеріалу. Навчання у закладі вищої освіти є важливим етапом особистісного та професійного становлення молодшої людини. Воно супроводжується значними психоемоційними навантаженнями, необхідністю самостійного прийняття рішень, адаптації до нових соціальних ролей і вимог, що створює передумови для підвищення рівня тривожності.

Тривожність здобувачів вищої освіти проявляється у формі переживання напруження, невпевненості, очікування можливих невдач, страху оцінювання, що може негативно впливати на когнітивні процеси, міжособистісну взаємодію та загальний психологічний стан. Високий рівень тривожності ускладнює навчальну діяльність, знижує академічну успішність та сприяє формуванню емоційного вигорання.

У межах дослідження тривожність розглядається як багатовимірне утворення, що включає такі ключові компоненти:

- ситуативну тривожність, пов'язану з конкретними навчальними або соціальними ситуаціями;
- особистісну тривожність, як стійку схильність до переживання тривоги;
- когнітивні прояви тривожності (негативні очікування, сумніви, труднощі концентрації);
- емоційні та поведінкові прояви (напруження, уникання, підвищена чутливість до оцінювання).

Серед основних чинників, що сприяють підвищенню тривожності здобувачів вищої освіти, виокремлюються: невизначеність професійного майбутнього, високі академічні вимоги, недостатній рівень психологічної підтримки, низька толерантність до невизначеності та змін, а також індивідуальні особистісні особливості.

Емпіричне дослідження, проведене серед здобувачів вищої освіти, засвідчило переважання середнього та підвищеного рівнів тривожності у значної частини респондентів. Виявлено зв'язок між високим рівнем тривожності та труднощами адаптації до навчального процесу, зниженням емоційної стабільності та впевненості у власних можливостях.

Отримані результати свідчать, що тривожність є значущою психологічною характеристикою здобувачів вищої освіти, яка впливає на їхню навчальну діяльність, особистісний розвиток і психологічне благополуччя. Високий рівень тривожності зумовлює потребу у впровадженні цілеспрямованих програм психологічної підтримки, профілактики та корекції.

Висновки. Результати дослідження можуть бути використані: викладачами та адміністрацією закладів вищої освіти для створення психологічно безпечного та підтримувального освітнього середовища; практичними психологами ЗВО для діагностики рівня тривожності здобувачів вищої освіти та надання психологічної допомоги студентам; у розробці та впровадженні психокорекційних і профілактичних програм, спрямованих на зниження тривожності та підвищення адаптаційних ресурсів студентської молоді.

Список використаних джерел

1. Логвиненко Т. І. Психологічна тривожність як фактор успішності навчання студентів. 2024
2. Гарань Н., Сипченко О. Вплив цифрової тривожності на ментальне здоров'я та академічну продуктивність здобувачів в умовах дистанційного навчання. 2023.
3. Логвись О. Я., Вершигора С. І. Дослідження психоемоційного стану здобувачів закладів вищої освіти в умовах воєнного часу за допомогою методики DASS-21. 2024.
4. Донева Л. Л. Психологічні особливості тривожності студентів в умовах воєнного часу. 2024.
5. Собол Н., Шиба А. Подолання негативного впливу тривожності у студентів під час війни. 2023.

Матвієнко Тетяна Володимирівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ФАКТОРІВ ВИНИКНЕННЯ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Актуальність дослідження: Насильство є широкою темою дослідження в психології, соціології, кримінології, медицині, педагогіці, філософії та інших галузях науки. Сьогодні в багатьох країнах світу розроблено та впроваджено ефективні програми для запобігання булінгу, які показали високі результати. До недавнього часу вітчизняна психологія не розглядала булінг як окремий феномен. Проблема шкільного цькування тривалий час залишалася у категорії питань, які зазвичай замовчувалися [2].

У суспільстві та засобах масової інформації питання насильства часто подається у спрощеній формі. Прийнято вважати, що насильство є рідкісним явищем і зазвичай стосується лише соціально неблагополучних категорій населення (дітей із неповних сімей, дітей батьків із залежностями, учнів із неблагополучних шкіл тощо). Однак ця думка помилкова: насильство існує у різних прошарках суспільства, незалежно від соціально-економічного статусу, етнічної чи культурної приналежності [1].

Булінг має значний вплив на підлітка, викликаючи глибокі особистісні зміни, адже торкається всіх сфер людського функціонування. Серед наслідків агресивного ставлення виділяють як короткострокові, так і довгострокові. До короткострокових відносяться фізичні травми, а також психічні розлади, які можуть проявлятися у підвищеній нервозності, дратівливості або, навпаки, в апатії та депресії. У всіх випадках дитина відчуває тривогу, страх або гнів. Наслідки булінгу можуть мати не лише фізичний та психічний характер, але й впливати на емоційний, особистісний та соціальний розвиток. Довгострокові наслідки можуть залишатися з дитиною на все життя. Це може відобразитися на формуванні стосунків у власній сім'ї, на вихованні власних дітей, а також призвести до вразливості у міжособистісних стосунках чи схильності до віктимізації [3].

Мета дослідження – емпірично дослідити особливості виникнення булінгу у підлітковому віці.

Виклад основного матеріалу. Булінг – це тривале фізичне чи психологічне насильство, що здійснюється особою або групою осіб над людиною, яка не може захистити себе в даній ситуації. Це явища визначається як повторювані напади (фізичні, психологічні або вербальні) з боку осіб, які формально чи ситуативно сильніші за тих, хто немає засобів захисту [5].

Ми беремо за основу наступні теорії булінгу – теорії, що стверджують, що гнів є потребою, яка активізується зовнішніми стимулами (теорії фрустрації); теорії, що пов'язують агресію з когнітивними та емоційними процесами; теорії, що стверджують, що агресія є реальним проявом соціальних відносин.

Більшість причин щодо формування булінгу в дитячому колективі можна об'єднати у три групи: зовнішні (вплив дорослих – учителів, батьків); поведінкові (дитина проявляє/не проявляє активність, на яку від неї очікує більша частина класу – відмінник, підлабузник, ябеда, двієчник, занадто активний/пасивний, експресивний/закритий); особисті (фізичні чи психологічні особливості дитини – вади розвитку, колір шкіри чи волосся; майнові можливості дітей). В основному вважається, що мотивами до формування різних форм приниження дітей є побудова ієрархічної вертикалі в колективі (включаючи самоствердження та боротьбу з конкурентами), загострене відчуття справедливості (у тому числі – заздрість, помста, неприйняття окремих осіб) чи реалізація своїх садистських/мазохістських схильностей [4].

Підлітки схильні розв'язувати конфліктні ситуації за допомогою звинувачень, агресії, вимог. В ситуації булінгу застосовують такі механізми як психологічний захист, емоційне і

агресивне реагування, фізичне відновлення, рефлексія, але переважають психологічне (емоційне) і фізичне насилля.

Дослідження було здійснено на базі двох загальноосвітніх шкіл міста №18 та №15 м. Суми у 2025 році, серед учнів шостих і сьомих класів. Загальна вибірка складала 118 осіб, до якої увійшли школярі (57 осіб), їхні батьки (48 осіб) та вчителі (13 осіб). До складу шостого класу входило 20 учнів (11 дівчат і 9 хлопців) віком 12 років. У сьомому класі першої школи навчалося 18 осіб (10 дівчат і 8 хлопців) віком 13 років, а в сьомому класі другої школи – 19 осіб (10 дівчат і 9 хлопців) того ж віку.

У дослідженні використовували такі психодіагностичні інструменти:

1. Адаптована анкета «Дослідження шкільного клімату» для учнів 4-6 класів (переклад А. Шмакової) та 7-11 класів (переклад А. Чефранової).
2. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (розроблена К. Роджерсом і Р. Даймондом, адаптація О. К. Осницького) [3].
3. Опитувальник емоційної емпатії А. Мехрабіана та М. Епштейна [4].
4. Опитувальник рівня агресивності А. Басса-А. Дарки [3].

Результати діагностики анкети «Дослідження шкільного/психологічного клімату», адаптованої під вимоги дослідження. Вона оцінювала справедливість та інклюзивність навчання, а також рівень булінгу й агресії в класах. Інклюзивність навчання передбачає повагу до всіх учасників освітнього процесу та підтримку учнів у їхніх досягненнях.

Результати діагностики за анкетною «Дослідження шкільного/психологічного клімату» показали, що частина підлітків почувається некомфортно в школі через різні відмінності (рис. 1). Найчастіше дискомфорт пов'язаний з гендерними особливостями (29,8%) та рівнем успішності (28%). Менше учнів вказали на зовнішність (15,7%), етнічну приналежність (14%) та матеріальний стан сім'ї (12,2%). Анкета фіксувала лише наявність випадків, що дає підстави для подальшого глибшого аналізу цих проявів.

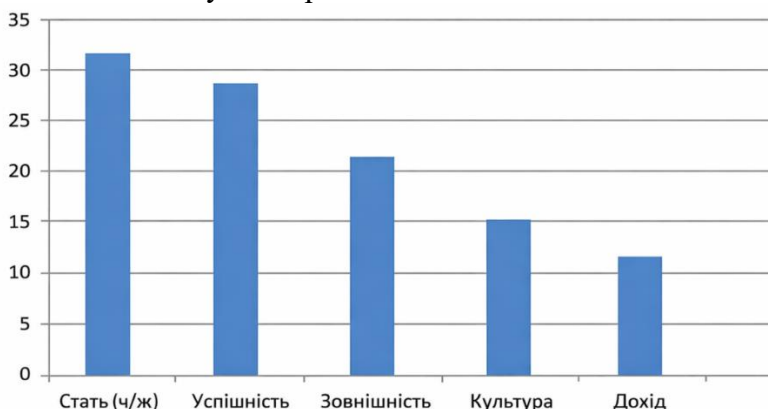


Рис. 1. Підлітки, які почуваються некомфортно у школі, залежно від типу відмінностей (%)

Друга частина анкети була спрямована на виявлення булінгу та почуття безпеки у школі. Учні назвали різні форми утисків: фізичний, вербальний, соціальний та електронний, а також прояви дискримінації за ознаками статі, етнічності, релігії, здоров'я й матеріального стану.

Результати показали, що 3 учні (5,2%) ніколи, 5 (8,7%) – іноді, 32 (56,1%) – часто, і 17 (29,8%) – завжди почуваються у безпеці. Попри переважно позитивні відповіді, частина підлітків періодично не відчуває захищеності, що може свідчити про досвід булінгу.

Найпоширенішою формою цькування є вербальна: 58% учнів щотижня стикаються з образами, а 17,5% регулярно її застосовують самі. Фізичне насильство зазнали 6,5%, соціальну ізоляцію – 6,3%, кібербулінг – 12,5%. Свідками утисків щотижня стають 59,6% школярів.

Більшість учнів не втручаються: 92,9% не допомагали жертвам, 85,9% не реагували на побачене. Про випадки повідомляють рідко: лише 61,4% зверталися до вчителя, 45,6% – до батьків. Учні зазначають, що педагоги втручаються лише іноді.

Булінг найчастіше відбувається під час перерв (94,7%) - у коридорах, класах та роздягальнях.

Для оцінки рівня соціально-психологічної адаптації підлітків була застосована методика К. Роджерса та Р. Даймонда (адаптована О. К. Осницьким).

За методикою оцінки соціально-психологічної адаптації більшість учнів у більшості шкал перебувають у зоні невизначеності.

За адаптацією 82,4% мають середні результати, 14% – нижчі за норму, 3,5% – вищі. За прийняттям інших: 56,1% – середній рівень, 36,8% – низький, 7% – високий. За інтернальністю: 42,1% – у зоні невизначеності, 31,5% – нижчі, 26,3% – вищі показники. За самосприйняттям: 31,5% - середній рівень, 49,1% - нижчий, 19,2% - вищий. За емоційною комфортністю: 33,3% – у середині норми, 47,3% – нижче, 19,2% – вище. За прагненням домінування: 59,6% мають середні значення, 10,5% – нижчі та 29,8% – вищі за норму.

Для візуалізації результатів за шістьма інтегральними шкалами було створено діаграму (рисунок 2), яка відображає відсоткове співвідношення високих, середніх і низьких значень за кожною шкалою.

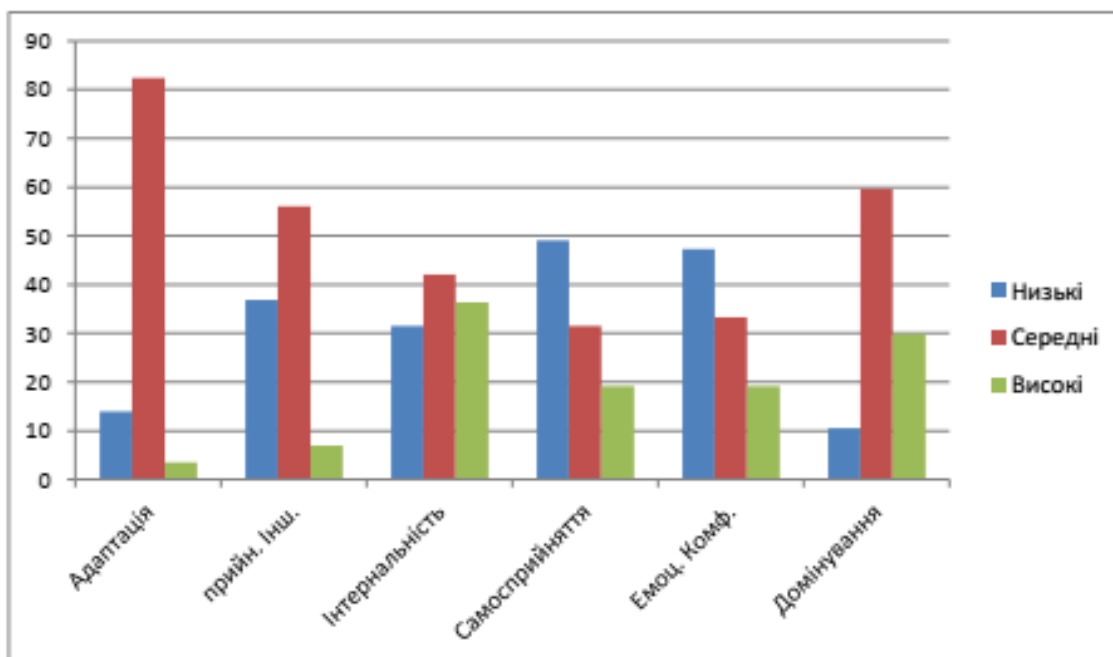


Рис. 2. Виразність показників соціально-психологічної адаптації у підлітків

Найнижчі показники зафіксовано за шкалами самосприйняття (49,1%) та емоційної комфортності (47,3%), що свідчить про низьку самооцінку та відчуття психологічного дискомфорту у значної частини учнів.

За шкалою прийняття інших 36,8% мають низький рівень, що вказує на труднощі у спілкуванні та емпатії. У поєднанні з підвищеним прагненням домінування (29,8% високий рівень) це може сприяти формуванню ролей агресора та жертви у ситуаціях булінгу.

Отже, дані свідчать, що багато підлітків відчують емоційний дискомфорт у колективі, не приймають себе чи інших і схильні до домінування, що ускладнює профілактику булінгу.

Для визначення рівня емпатії використовувався опитувальник емоційної емпатії А. Мехрабіана та Е. Епштейна.

Результати дослідження (рисунок 3) показали розподіл рівнів емпатії серед підлітків: високий рівень – у 9 осіб (15,7%), середній рівень – у 16 осіб (28%), низький рівень – у 26 осіб (45,6%), дуже низький рівень – у 6 осіб (10,5%).

Сукупно низький і дуже низький рівень емпатії виявлено у 56,1% учнів. Це свідчить про труднощі в прояві співчуття, співпереживання, емоційного відгуку на ситуації інших людей. Такі підлітки схильні уникати допомоги тим, хто опинився у складній ситуації.

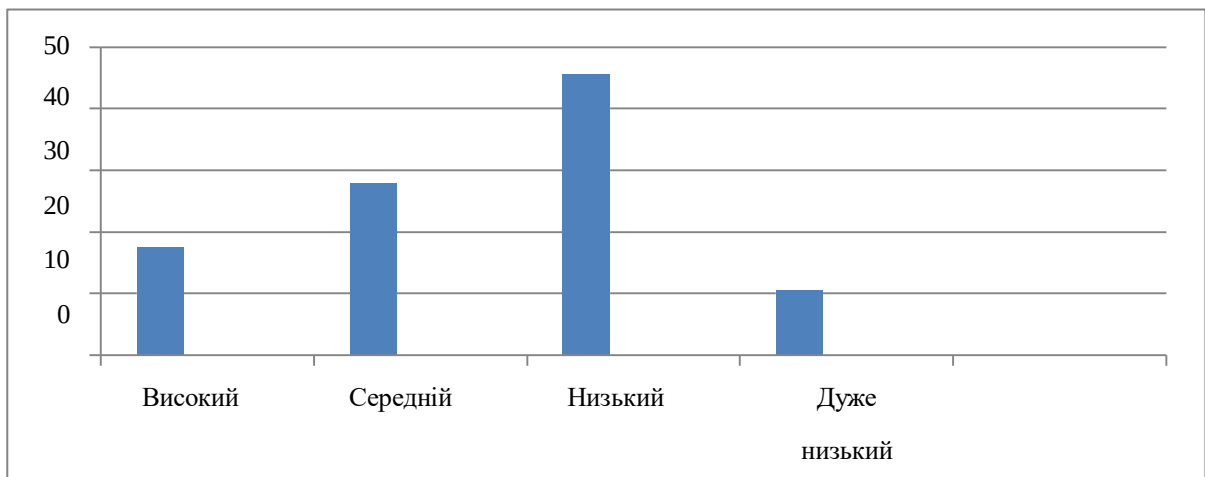


Рис. 3. Результати виразності емоційної емпатії у підлітків

Дослідження рівня агресії за методикою А. Баса та А. Дарки показало, що серед агресивних реакцій домінують: фізична та вербальна агресія, роздратування, підозрілість і почуття провини.

Серед підлітків переважають фізична й вербальна агресія, роздратування, підозрілість та почуття провини. Найчастіше фіксуються підвищені рівні: фізичної агресії (54,3%), підозрілості (56,1%), вербальної агресії (49,1%), роздратування (45,6%) та почуття провини (50,8%). Середні значення характерні для образи (85,9%) і негативізму (45,6%).

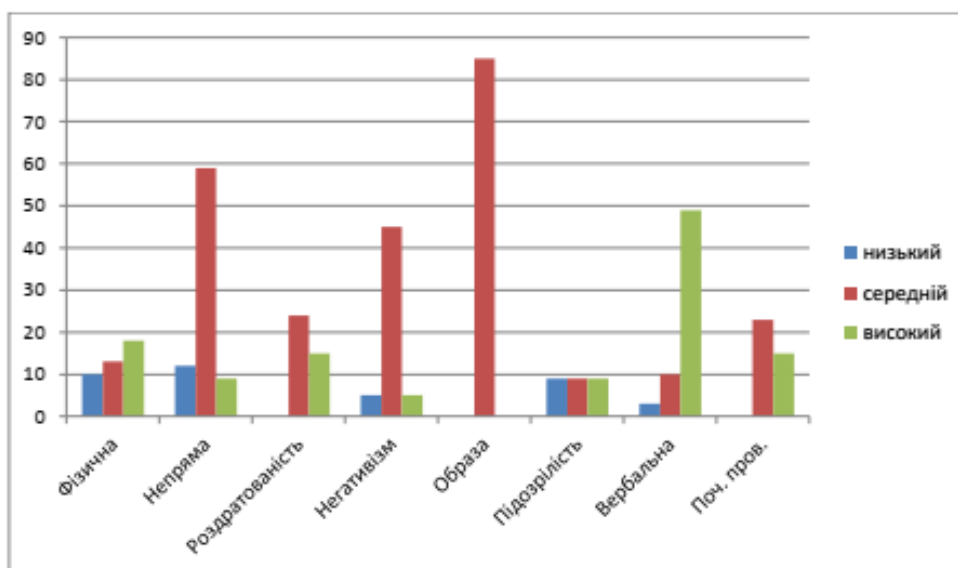


Рис. 4. Результати прояву рівня агресивності у підлітків

Висновки. Комплексне діагностування підлітків за чотирма методиками засвідчило наявність виражених проблем у соціально-психологічному кліматі шкільних колективів. Дані анкетування показали, що значна частина учнів періодично відчуває дискомфорт у навчальному середовищі та стикається з різними видами дискримінації й булінгу, найпоширенішим з яких є вербальний. Водночас спостерігається недостатня готовність підлітків і педагогів реагувати на агресивні прояви.

Результати виявили низьке самосприйняття, емоційну некомфортність та проблеми у прийнятті інших, що поєднується з підвищеним прагненням домінування. Така структура міжособистісних установок формує ґрунт для конфліктів та агресивних взаємодій. Водночас більшість учнів мають середній або високий рівень адаптації та інтернальності, що створює потенціал для ефективної профілактичної й психокорекційної роботи.

Дослідження емпатійності підтвердило низьку здатність до співпереживання у більшості респондентів, що обмежує готовність підтримувати однолітків у складних ситуаціях. Показники агресивності (передусім вербальної та фізичної) свідчать про високий рівень напруження в соціальних взаєминах і потребу у формуванні конструктивних способів вираження емоцій.

Узагальнюючи, отримані результати демонструють наявність викликів у сфері емоційного благополуччя, міжособистісних взаємин та морально-психологічного клімату підлітків, а також визначають необхідність цілеспрямованого втручання, спрямованого на розвиток емпатії, подолання агресії та створення безпечного інклюзивного освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Асеева Ю. О., Аушева М. С. Аналіз рівня агресивності та ворожості серед сучасних підлітків. *Освіта та наука без меж – 2018*: матеріали XIV міжн. наук.-практ. конф. молодих науковців, 24–26 червня 2018 р. Перемишль. С. 104–107.
2. Дорошко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В. Насильство. Булінг. Проблема в запитаннях та відповідях: монографія. Харків: ВГ «Основа», 2019. 144 с.
3. Кашкарьова Л. Програма профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти*: зб. наук. ст. Бердянськ: Бердянський державний педагогічний університет, 2019. С. 188–195.
4. Корміло О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук*. 2015. № 37. С. 174–187.
5. Носач Я. Упередження та профілактика булінгу серед дітей підліткового віку. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*: збірник наукових праць. Ізмаїл: РВВ ІДГУ, 2021. С. 99–105.
6. Соболев Є. Ю., Корнійченко А. О. Булінг в освітньому середовищі – детермінанти та форми. *Наукові записки НДУ*. 2020. № 8. С. 4–9.
7. Стремєцька В. О., Алексеєнко Г. О. Булінг у підліткових шкільних колективах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2014. № 31. С. 177–179.

Меленкіна Ольга Олександрівна,
здобувачка другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності «Психологія»
Навчально-наукового інституту менеджменту
та психології ДЗВО «Університет
менеджменту освіти», м. Київ;

Брюховецька Олександра Вікторівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту
та психології ДЗВО «Університет
менеджменту освіти», м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СМИСЛОЖИТТЄВИХ ОРІЄНТАЦІЙ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДОГО ВІКУ В УМОВАХ КРИЗОВОЇ СИТУАЦІЇ

Актуальність дослідження. Сенс життя завжди був одним з ключових понять дослідження людської думки, яка впливає не тільки на філософію і психологію а й на культуру. Це поняття як особистість формує своє індивідуальне сприйняття світу, соціальні стратегії поведінки, та здатність особистості долати життєві труднощі. Особливо гостро питання змісту життя постає у молодому віці, коли активно формується система цінностей, осмислюються особистісні здібності та можливості, усвідомлюється і приймається відповідальність за

майбутнє. Тому саме цей період є основним для закладання життєвих орієнтацій, які в майбутньому переростають в процес самореалізації.

Українська молодь опинилася перед величезними викликами сьогодення які пов'язанні з впливу ЗМІ на формування цінностей, планів на життя, мети. В цьому процесі найбільшу роль, також зіграла війна. Повномасштабна агресія проти української державності внесла глибокі зміни не лише в економіко-політичне життя країни, а й доторкнулася до особистісних цінностей та внутрішніх орієнтирів. Вимушена міграція, втрата близьких, невпевненість у майбутньому залишає величезний слід в житті особистості. Молодь вимушено навчається миттєво приймати рішення в критичних умовах. При загрозі життю, формування сенсів часто відкладається оскільки особистість займається виживанням. Тому війна безпосередньо впливає на формування життєвої стійкості та адаптації.

Стан розробленості проблеми. Аналіз смислових орієнтацій молодого покоління має значне значення як у теоретичному так і у практичному аспекті. Аналізом того, як молодь формує свої цінності займалися такі українські вчені як: О. Аніщенко, Н. Бондаренко, І. Єрмаков, С. Максименко, В. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелєва та ін. Із закордонних дослідників можна виокремити: А. Маслоу, К. Роджерс, М. Рокіч, Дж. Ройс, М. Селігман, В. Франкл. Завдяки їх працям, ми можемо краще зрозуміти як формуються смисложиттєві цінності у кризових станах, та дозволяє зрозуміти механізми збереження психічного здоров'я, підвищення стійкості та стимул до соціальної активності. Однак, залишається ще багато аспектів які потрібно дослідити. Попри значну кількість досліджень, присвячених сенсу життя та смисложиттєвих орієнтацій, більшість з них присвячена загальним аспектам або пов'язаними з окремими сферами життєдіяльності. Аналіз впливу екстремальних і кризових обставин таких як війна, соціальна не стабільність чи втрачений звичайний спосіб життя, на смислові орієнтації молоді залишається менш вивченим, тому саме за цих причин ця тема стала ключовою для вивчення та подальшого дослідження.

Мета дослідження – дослідити особливості формування та зміни смисложиттєвих орієнтацій молоді особистості в умовах кризових ситуацій, а також визначити фактори які впливають на їх формування.

Викладення основного матеріалу. Період молодості є одним з ключових етапів онтогенезу, оскільки він визначається активною трансформацією усіх сфер життєдіяльності людини, від особистісної ідентичності до професійної та сімейної самореалізації. Під час цього періоду відбувається структуризація внутрішнього світу особистості, усвідомлення ролей у соціумі, формування стійкого уявлення про себе. Молодість як період має певно хронологічну гнучкість, адже часто зміни в житті людини відбуваються не лінійно, а спонтанно як відповідь на внутрішні проблеми та зовнішні обставини. Це створює підґрунтя для виникнення різних психологічних криз, що супроводжують розвиток особистості і стимулюють її до зростання.

Як показує аналіз наукової літератури кризи у молодості проявляються не лише через зовнішні події, а й через внутрішні протиріччя. Кризи можуть бути нормованими – які стимулюють розвиток та саморефлексію, або ненормованими, які виникають несподівано і порушують звичайний перебіг життя. Впливати криза може на емоційну сферу, мотиваційно-вольову сферу та на когнітивні процеси. Крім того, важливою є класифікація криз за ступенем впливу на психіку особистості: поверхневі, поглиблені та глибинні.

Підставами для виникнення кризи у молодості включають як внутрішні так і зовнішні чинники. До внутрішніх належать тривалі внутрішньо особистісні конфлікти, які пов'язані з пошуком сенсу життя. Зовнішні чинники представлені кризовими ситуаціями, такими як: соціальні, професійні, сімейні травматичні події. Як зазначає О. Бувонська, кризу не завжди викликає сама подія, а швидше спосіб її інтерпретації та індивідуально реакція особистості на навколишні зміни. Тому будь-яка життєва криза має персоніфікований характер і потребує врахування суб'єктивного сприйняття людини.

Ну і важливим аспектом у цей період є формування смисложиттєвих орієнтацій, які визначають внутрішні пріоритети та опори у світі. Як підкреслює українська та зарубіжна

література, що смисложиттєві орієнтації - це система цінностей, життєвих цілей та пріоритетів, яка дозволяє людині не лише діяти а й аналізувати власні вчинки. Зарубіжні дослідники розглядають ці орієнтації як інтегративний механізм, що поєднує когнітивні, емоційні та мотиваційні аспекти, а українські психологи підкреслюють взаємозв'язок із соціокультурним контекстом, та умовами особистісного розвитку.

Складовими молоді особи є соціальна та професійна складова, що визначає специфіку створення сім'ї, кар'єрне зростання па професійна самореалізація. Самореалізація та автономія яку ми характеризуємо як пошук балансу між бажаннями та соціальними ролями.

Під час криз молодості відбувається переоцінка цінностей, змінюється спосіб життя, а й іноді руйнується колишня система взаємин та пріоритетів. Але саме кризи стимулюють розвиток та формують навички подолання стресу, самоконтролю та адаптації. Часто завдяки кризовим переживання особистість може усвідомити свої сильні та слабкі сторони, визначити життєвий смисл та скоригувати свої життєві плани.

Отже, теоретичний аналіз проблеми розвитку молоді особистості в періоді кризи, дозволяє зробити кілька висновків. По-перше, молодість – це час формування внутрішніх психологічних змін які тісно переплітаються з зовнішніми соціальними умовами. По-друге, життєві кризи, смисложиттєві орієнтації, соціальна адаптація та професійна самореалізація створює комплексний механізм становлення людини. По-третє, активне усвідомлення власних цінностей та смислу життя допомагає пережити труднощі і сприяє психологічній зрілості. Ну і саме молодість задає базові умови для подальшого розвитку, самореалізації та формування гармонійної особистості що здатна приймати відповідальні рішення й ефективно діяти в суспільстві і відчувати внутрішню опору.

У рамках емпіричного дослідження було використано 4 діагностичні методики: «Сенсожиттєві орієнтації», «Смисложиттєва криза», «Опитувальник сенсу життя», «Опитувальник посттравматичного зростання». Отримані результати сигналізують, що молоді люди знаходяться у пошуку сенсу. Опитувальник «Сенсу життя» показав, що трішки більше половини опитаних нами осіб активно шукають сенс, інші вже ого знайшли. За методикою «Смисложиттєві орієнтації» ми побачили, що учасники мають середній рівень осмисленості життя, і це вказує про наявність смислового ядра і необхідність його розвивати. Методика «Сенсожиттєва криза» виявила помірний рівень кризового стану в більшості респондентів, тому цілком доцільним є стимулювання особистості для переоцінки життєвих пріоритетів і цінностей. Опитувальник «Посттравматичного зростання» продемонстрував, що серед опитаних нами респондентів переважає середній рівень посттравматичного зростання. Тому цілком доцільною є допомога особистості конструктивно осмислити отриманий досвід, щоб запобігти деструктуризації. Отже, аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що молодь перебуває в активній фізі формування смисложиттєвої сфери, виявлено помірне напруження кризових переживань який стимулює до внутрішніх змін. Тому гіпотеза про те, що кризові обставини відіграють роль каталізатора в трансформації смисложиттєвих орієнтацій молоді – підтверджується.

Розроблено тренінгову програму «Ядро сенсу: від хаосу до особистої місії». Основною метою якого є дослідження внутрішнього світу, ключових цінностей, досвіду та життєвих орієнтирів які формують особистість. Спрямована на підтримку процесу самовизначення, та відповідального ставлення до свого життя. Для програми ми поставили реалізацію таких завдань як допомога в усвідомленні того, що всі життєві події, переконання, переживання впливають на формування сенсу; розвитку навичок усвідомленого вибору у прийнятті рішень, та брати за них відповідальність; поглибити розуміння власної ролі у житті, соціальному контексті, міжособистісних стосунків як джерела підтримки; допомогти сформуванню індивідуальну життєву позицію; підтримати перехід від розуміння проблеми до вирішення через розвиток персональних цілей та стратегій; розвинути здатність долати внутрішні бар'єри, сумніви та опір змінам.

Програма створена для 10-20 осіб, складається з 10 занять тривалістю від 1-1.5 години, та проводиться два рази на тиждень.

Аналіз ефективності тренінгової програми засвідчив значне підвищення показників за всіма шкалами після участі. Зокрема, результати методики «Сенсожиттєві орієнтації» продемонстрували Зростання осмисленості життя, ясніше формування життєвих цілей. Методика «Сенсожиттєва криза» виявила зниження рівня внутрішньої дезорієнтації, виявлення гармонії між цінностями, життєвими орієнтирами та реальними діями. За даними MLQ зафіксовано збільшення показників наявності сенсу разом із зменшення пошуку його. Особливо помітні результати опитувальника посттравматичного зростання. Вони демонструють покращення адаптації та здатності до конструктивного осмислення складних дій. Порівняння результатів між контрольною і експериментальною групою підтвердило дієвість тренінгового втручання.

Практична цінність результатів полягає у можливості застосування створеної програми в діяльність практичних психологів, консультантів, викладачів вищих навчальних закладів та фахівців із соціальної роботи.

Висновки. Отриманні висновки психологи зможуть використовувати для планування інтервенцій і програм допомоги які спрямовані на зміцнення життєвої стійкості, усвідомлення цінностей та формування конструктивних життєвих цілей. Результати дослідження допоможуть краще зрозуміти вплив кризових обставин на особистість, техніки які використанні в цій роботі можна використовувати у психологічних тренінгах, груповій і індивідуальній терапії. Тренінг з даної магістерської роботи допомагає зменшити відчуття сенсової порожнечі, активізує внутрішні ресурси та стимулює мотивацію до самореалізації.

Список використаних джерел

1. Кулагіна І. Ю., Колюцкий В. Н. Вікова психологія: Повний життєвий цикл розвитку людини, система життєдіяльності особистості. 2001. 125 с.
2. Варє І. С. Смесложиттєві орієнтації як суб'єктивна регулятивна модель смесложиттєвих орієнтацій. 2024. 160 с.
3. Завгородня О.В., Лукомська С.О., Котух О.В. Збірник наукових статей за матеріалами круглого столу 30 травня 2019: Раціогуманістичні студії / за гол. ред. В. Л. Зливкова. Київ, 2019. 285 с.
4. Осипенко А. В., Бохонкова Ю. О. Соціально-психологічна характеристика жінок, які переживають кризу середнього віку: III Всеукраїнська науково-практична конференція. Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі. 2021. 336 с
5. Фурман А. А. Психологія смесложиттєвого розвитку особистості. Тернопіль: ТНЕУ, 2017. 508 с.
6. Штепа О. С. Вісник Особливості смесложиттєвих орієнтацій осіб з різним рівнем сформованості психологічної ресурсності Харків: Видання Харківського національного університету, № 10. С. 132–147.

Минаєва Анастасія Олександрівна,
студентка 2 року навчання (бакалаврат)
спеціальності «Кризова психологія»

Полтавського національного педагогічного
університету ім. В. Г. Короленка

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. Сучасна дошкільна освіта функціонує в умовах інтенсивних соціокультурних змін, що зумовлює зростання вимог до емоційного розвитку дитини. У дошкільному віці формується емоційна сфера, яка визначає здатність дитини до саморегуляції, міжособистісної взаємодії та подальшої адаптації в освітньому середовищі. Емоційний інтелект виступає ключовим психологічним чинником гармонійного розвитку особистості, проте в практиці закладів дошкільної освіти його формування часто має фрагментарний характер.

Незважаючи на активне впровадження інновацій у сферу дошкільної освіти, питання цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту дітей залишається недостатньо систематизованим. Відсутність цілісної моделі використання інноваційних технологій знижує їхню педагогічну та психологічну результативність у формуванні емоційної сфери дошкільників. Водночас швидкий розвиток цифрових, ігрових та мультимедійних засобів відкриває нові можливості для організації емоційно насиченого освітнього середовища.

У практиці закладів дошкільної освіти психологічно обґрунтовані методи розвитку емоційної сфери ще не набули належної інтеграції в освітній процес. Інноваційні технології мають потенціал активізувати емоційні переживання дитини, підвищувати її залученість та формувати позитивний емоційний фон навчання. Недостатньо дослідженими залишаються питання доцільності, умов і механізмів упровадження таких технологій у роботі з дітьми дошкільного віку. Це зумовлює необхідність наукового осмислення можливостей інноваційних технологій як ефективного засобу розвитку емоційного інтелекту дошкільників.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати психологічні засади розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку та визначити можливості використання інноваційних технологій як ефективного психологічного інструменту формування емоційної обізнаності, саморегуляції та емпатії у дошкільників.

Виклад основного матеріалу. Сучасні психологічні дослідження дедалі частіше акцентують увагу на значенні емоційної сфери в структурі особистісного розвитку дитини. Саме дошкільний вік розглядається як сенситивний період для формування базових емоційних механізмів, що впливають на подальший психічний розвиток. У цьому контексті емоційний інтелект виступає важливим чинником становлення здатності дитини до усвідомлення власних переживань і розуміння емоцій інших. Психологічний супровід розвитку емоційної сфери потребує пошуку сучасних засобів, здатних відповідати віковим особливостям дошкільників. Одним із таких засобів є інноваційні технології, які відкривають нові можливості для організації емоційно насиченого середовища розвитку.

Дошкільна освіта характеризується специфічними психологічними умовами, у межах яких відбувається активне формування емоційної сфери дитини. У цей період емоційні реакції мають безпосередній, ситуативний характер і тісно пов'язані з діяльністю та спілкуванням. Особливістю дошкільного віку є висока емоційна чутливість, що зумовлює інтенсивний розвиток переживань і почуттів. Саме в умовах дошкільної освіти створюються передумови для усвідомлення дитиною власних емоційних станів. Це визначає важливість психологічно виваженого підходу до організації освітнього середовища.

На думку Мішустіної К., повноцінний розвиток емоційної сфери дитини передбачає цілеспрямоване формування широкого спектра почуттів та емоційних переживань, а також оволодіння навичками їх свідомого регулювання. Важливого значення набуває здатність дитини керувати такими емоційними станами, як гнів, страх, почуття провини, сорому, співпереживання, емпатії та позитивні моральні переживання. [2, С. 127] Не менш суттєвим є формування вміння усвідомлювати власні емоції та розуміти чинники, що зумовлюють їх виникнення. Рівень емоційного благополуччя дошкільника тісно пов'язаний із розвитком адекватної самооцінки, усвідомленням власних можливостей і моральних якостей. Особливу роль у становленні складних емоцій у дошкільному віці відіграє взаємодія емоційної та пізнавальної сфер, які перебувають у тісному взаємозв'язку та взаємозалежності як провідні складники психологічного розвитку дитини.

У контексті зазначених психологічних положень особливої актуальності набуває поняття емоційного інтелекту як інтегративної характеристики емоційного розвитку дитини. Саме він відображає здатність дошкільника не лише переживати емоції, а й усвідомлювати їхній зміст та вплив на власну поведінку. Розвиток емоційного інтелекту забезпечує формування навичок емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії з соціальним оточенням. У дошкільному віці закладаються базові механізми, що визначають подальший рівень емоційної компетентності особистості. Це зумовлює необхідність детального психологічного аналізу емоційного інтелекту дошкільника як важливого чинника його

психічного розвитку.

На думку науковців, у дошкільному віці розвиток емоційних процесів значно випереджає формування когнітивних здібностей, що обумовлює провідну роль емоційного інтелекту в становленні особистості дитини. Він включає здатність усвідомлювати власні емоції, регулювати їх, орієнтуватися на почуття інших і ефективно взаємодіяти з оточенням. Формування таких навичок створює основу для майбутньої соціальної компетентності та здатності до співпраці. Вихователям і батькам важливо стимулювати позитивну емоційну взаємодію з дітьми та розвивати у них розуміння власних і чужих емоційних станів. Емоційна грамотність дошкільника визначає його здатність будувати близькі стосунки на принципах співпереживання та взаємоповаги. [1, С. 19]

Особливу увагу слід приділяти розвитку уміння оцінювати дії й поведінку оточуючих з точки зору емоційного впливу та наслідків. Важливим є також розширення уявлень дітей про внутрішні та зовнішні чинники, що формують настрій і прояви емоцій. Це сприяє не лише саморегуляції, а й розвитку емпатії та відповідальної поведінки у соціальних ситуаціях. Системне ознайомлення з різними емоційними станами підвищує емоційну компетентність і формує стійкі механізми адекватного реагування на власні переживання. У результаті дитина отримує можливість усвідомлено керувати емоціями, будувати здорові взаємини та адаптуватися до соціального середовища. Розвиток емоційного інтелекту є фундаментом гармонійного психічного становлення дошкільника та його успішної соціальної інтеграції.

З огляду на визначальну роль емоційного інтелекту у психічному розвитку дошкільника, виникає потреба у пошуку сучасних інструментів, здатних оптимізувати його формування. Одним із перспективних напрямів є інтеграція інноваційних технологій, які дозволяють організовувати емоційно насичене та стимулююче навчальне середовище. Цифрові, інтерактивні та мультимедійні засоби відкривають нові можливості для активізації емоційної сфери розвитку соціальних навичок дітей. Використання таких технологій дозволяє створювати ситуації, в яких дитина може експериментувати з різними емоційними станами та спостерігати їхні наслідки в безпечному середовищі. Сучасні інноваційні ресурси стають ефективним засобом психологічної підтримки та розвитку емоційної компетентності дошкільників.

Інноваційні технології сприяють засвоєнню дитиною соціально значущих норм, розвитку відповідального ставлення до навколишнього світу та усвідомленню базових культурних і моральних цінностей. Системне впровадження технологій у освітній процес підвищує його психологічну ефективність та забезпечує цілісний розвиток дошкільника, що сприяє формуванню у педагогів сучасного професійного мислення, орієнтованого на підтримку індивідуального потенціалу кожної дитини. У результаті створюються умови для розвитку здатності дошкільників застосовувати набуті знання та емоційні навички у практичних життєвих ситуаціях. [3, С. 5]

У процесі теоретичного аналізу психологічних підходів до розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку нами було виокремлено низку сучасних інноваційних технологій, які активно застосовуються у практиці роботи з дітьми. Їх використання зумовлене потребою створення емоційно збагаченого середовища, що сприяє усвідомленню, вираженню та регуляції емоційних станів дошкільників. Зазначені технології відповідають віковим психологічним особливостям дітей і дозволяють інтегрувати емоційний досвід у пізнавальну діяльність. Особливу увагу було приділено EdTech-ресурсам, STEM-елементам, інтерактивним панелям та технологіям доповненої реальності як інструментам, що мають значний потенціал для розвитку емоційної компетентності. Їх застосування забезпечує активну взаємодію дитини з навчальним матеріалом та сприяє формуванню навичок емоційної регуляції.

Висновки. У результаті проведеного дослідження встановлено, що дошкільна освіта є важливим психологічним середовищем, у межах якого відбувається інтенсивне формування емоційної сфери дитини. Доведено, що емоційний інтелект у дошкільному віці виступає базовою характеристикою особистісного розвитку, яка вивчає здатність дитини до

усвідомлення власних емоцій, саморегуляції та соціальної взаємодії. Аналіз психологічних підходів засвідчив доцільність цілеспрямованого впливу на розвиток емоційної компетентності з урахуванням вікових особливостей дошкільників.

Обґрунтовано, що сучасні інноваційні технології створюють нові можливості для розвитку емоційного інтелекту дітей, забезпечуючи емоційно насичене та психологічно безпечне середовище. Встановлено, що використання EdTech-ресурсів, STEM-елементів, інтерактивних панелей і технологій доповненої реальності сприяє розвитку емоційної обізнаності, емпатії та навичок емоційної саморегуляції.

Інноваційні технології можуть розглядатися як дієвий психологічний засіб розвитку емоційного інтелекту дітей дошкільного віку, що сприяє гармонійному становленню особистості та підвищує результативність сучасної дошкільної освіти.

Список використаних джерел

1. Клевака Л. Розвиток емоційного інтелекту дітей дошкільного віку. Технології розвитку інтелекту. 2022. Режим доступу: <https://reposit.nupp.edu.ua/handle/PolNTU/10570>
2. Мішустіна К. Особливості розвитку емоційної сфери дошкільників. *Соціально-психологічні аспекти розвитку суб'єктів освітнього процесу*: матеріали II Всеукраїнського науково-практичного форуму «Соціально-психологічні аспекти розвитку особистісно-професійної компетентності педагога в умовах інноваційних змін» Ч. 2. За заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василяги. Суми. 2020. С. 127–131.
3. Смолюк С. Упровадження інноваційних технологій в освітній процес закладу дошкільної освіти. *Acta Paedagogica Volyniensis*. 2022. С. 3–8.

Мякошина Юлія Костянтинівна,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія

Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Сухенко Яна Валеріївна,

кандидат психологічних наук, доцент, професор кафедри психології та особистісного розвитку

Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ВІДЧУТТЯ АГЕНТНОСТІ:

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ АНГЛОМОВНОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ ТРАДИЦІЙ

Актуальність дослідження. Сучасний світ характеризується високим рівнем мінливості та невизначеності, зумовленим розвитком технологій, глобалізаційними процесами, політичними, економічними, соціокультурними трансформаціями та кліматичними змінами. Ці глобальні процеси впливають на життя людей у всьому світі, збільшуючи кількість ситуацій, у яких людина змушена самостійно приймати рішення, брати відповідальність за їхні наслідки та діяти за відсутності чітких орієнтирів. У таких умовах зростає значущість проблеми психологічного благополуччя та здатності особистості адаптуватися до невизначеності. Сучасна людина дедалі частіше стикається з необхідністю переосмислення традиційних моделей поведінки та формування власних стратегій дій з урахуванням нових соціальних і особистісних обставин, що потребує внутрішньої готовності приймати невизначеність як характеристику сучасного життя. Важливим психологічним чинником адаптації в цьому контексті є відчуття агентності, що є складовою усвідомлення людиною себе як активного суб'єкта, здатного впливати на власні дії та нести відповідальність за їхні наслідки. Утім, в українській психологічній науці цей феномен досліджувався епізодично.

Метою дослідження є аналіз досліджень проблеми відчуття агентності в україномовних та англomовних наукових джерелах.

Викладення основного матеріалу. Феномен агентності (sense of agency) активно досліджується в сучасній психологічній науці, зокрема у роботах Р. Haggard, J. Moore, D. Wegner, M. Synofzik, які розглядають його як суб'єктивне відчуття контролю над власними діями та їх наслідками. Водночас в українській психології залишається актуальною проблема термінології. М. Смұльсон і Д. Мещєряков (2021) обґрунтовують розмежування понять «agency» (агентність) та «subjectness» (суб'єктність) як різних за психологічним змістом конструктів. Вони зазначають, що проблема суб'єктності як самостійності і самодостатності людини, її готовності приймати складні рішення, прогнозувати і передбачати набуває актуальності у сучасному транзитивному світі з високим рівнем складності та непередбачуваності.

Щодо англомовних досліджень, то Agency – термін, пов'язаний з причинно-наслідковим зв'язком через інтенціональність, тоді як subjectness описує носія ментальної моделі світу. Відповідно, «sense of agency» коректно перекладати як «відчуття агентності». Ця позиція обґрунтовує звернення до англомовних джерел у даному дослідженні. Відчуття агентності (sense of agency) – це переживання контролю над власними діями та, через них, над ходом зовнішніх подій. Це досвід того, що людина перебуває «за кермом» своїх дій. Synofzik et al. (2013) визначають відчуття агентності як «ресстрацію того, що я є ініціатором своїх дій». Повноцінне відчуття агентності охоплює як відчуття власності щодо руху тіла («моє тіло рухалося»), так і когнітивний досвід добровільного контролю над цим рухом («я добровільно змусив його рухатися»). Центральним для відчуття агентності є зв'язок між добровільною дією та її результатом, а також переживання того, як власна дія впливає на зовнішнє середовище.

Відчуття агентності формується через кілька ключових когнітивних процесів. По-перше, необхідним є внутрішній стан волі, спонукання або «пориву» до дії – мимовільні рухи не породжують відчуття агентності. По-друге, процеси вибору між альтернативними діями суттєво впливають на агентність проспективним чином, оскільки відбуваються до самого руху. Плавний, безконфліктний вибір дії підсилює відчуття контролю над наслідком, тоді як конфлікт під час вибору дії може знижувати відчуття агентності навіть незалежно від фактичного зв'язку між дією та результатом.

Відчуття агентності вимірюється через експліцитні (прямі) та імпліцитні (непрямі) методи. Найпростішим експліцитним вимірюванням є пряме запитання «Чи це зробили ви?», що вимагає атрибуції сенсорних подій власній інтенційній дії або іншій причині. Експліцитні міри можуть запитувати про ступінь відповідальності за перцептивну зміну, почуття контролю під час виконання завдання, або про те, наскільки дія спричинила ефект. Однак експліцитні судження схильні до когнітивних упереджень, зокрема до переоцінки власної агентності, особливо коли результат дії є позитивним (ефект самообслуговування).

Імпліцитні міри не є прямими запитаннями про агентність, а базуються на припущенні про попереднє (ненавмисне, неусвідомлене) обчислення власної агентності щодо специфічної зміни середовища. Найширше використовуваним імпліцитним маркером є інтенційне зв'язування (intentional binding) – зміщення суб'єктивного сприйняття часу дії та її наслідку одне до одного, яке трактується як імпліцитний маркер агентності. Інший підхід – парадигми сенсорної атенуації, де інтенсивність сприйняття сенсорних наслідків добровільних дій є нижчою порівняно з пасивними рухами. Імпліцитні та експліцитні міри агентності часто виявляються некорельованими між собою, хоча обидві чутливі до таких факторів, як винагорода, інтервал дія-результат та реальний ступінь інструментального контролю. Це свідчить про те, що вони можуть вимірювати різні аспекти досвіду агентності.

На відчуття агентності впливають множинні фактори різного рівня. На когнітивному рівні ключову роль відіграють сенсомоторне передбачення, узгодженість між очікуваннями та результатами дій, а також якість зворотного зв'язку. Поведінкові чинники включають рівень вкладених зусиль, ефективність виконання завдання, наявність вибору між альтернативними діями та ступінь свободи прийняття рішень. Соціально-контекстуальні фактори охоплюють характер зовнішнього зворотного зв'язку (позитивний чи негативний), організаційну структуру середовища (ієрархічність), а також специфіку взаємодії з технологіями. Своєю

чергою, відчуття агентності суттєво впливає на психологічне функціонування та адаптацію особистості. Воно сприяє підвищенню самоефективності, покращенню процесів пам'яті і є критичним чинником одужання від депресії, оскільки підтримує автономію та прихильність до лікування. У клінічному контексті порушення агентності спостерігаються при обсесивно-компульсивному розладі, де виявляється парадоксальна дисоціація між реальним і сприйманим контролем, та при шизофренії, де відбувається специфічне порушення сенсомоторного передбачення.

Для вимірювання загального відчуття агентності розроблено Шкалу відчуття агентності (Sense of Agency Scale, SoAS; Tapal et al., 2017). Ця шкала складається з 13 тверджень, які утворюють дві взаємопов'язані субшкали: позитивна агентність (Sense of Positive Agency, SoPA) – відображає відчуття контролю, авторства та добровільності власних дій, та негативна агентність (Sense of Negative Agency, SoNA) – характеризує переживання втрати контролю, автоматизму, примусовості дій та безпорадності щодо власної поведінки. В нашій роботі ми зробили успішну адаптацію цієї методики на українську мову. Крім того, відчуття агентності тісно пов'язане з поняттям суб'єктності, яке, за В.О. Татенком, відображає готовність особистості до вчинку, її авторське право та спроможність «починати причинний ряд із самої себе і нести персональну відповідальність за вдіяне» (цит. за Смульсон, Мещеряков, 2021).

Висновки. Теоретичний аналіз проблеми відчуття агентності в англomовній та українській наукових традиціях дозволяє констатувати наступне. В українській психології залишається актуальною проблема термінології: на основі позиції М. Смульсон і Д. Мещерякова (2021) обґрунтовано розмежування понять «agency» (агентність) та «subjectness» (суб'єктність) як різних за психологічним змістом конструктів, що визначає коректність перекладу «sense of agency» як «відчуття агентності». Аналіз англomовних джерел показав, що відчуття агентності формується через когнітивні (сенсомоторне передбачення, узгодженість очікувань і результатів), поведінкові (зусилля, вибір, свобода рішень) та соціально-контекстуальні (зворотний зв'язок, ієрархічність середовища) чинники. Відчуття агентності суттєво впливає на психологічне функціонування: сприяє підвищенню самоефективності, покращенню пам'яті та є критичним чинником одужання від депресії.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в емпіричній перевірці психологічних чинників відчуття агентності із застосуванням адаптованого психодіагностичного інструментарію на україномовній вибірці.

Список використаних джерел

1. Смульсон М. Л., Мещеряков Д. С. Суб'єкт і суб'єктність у зарубіжній психології: нюанси термінології та перекладу. *Технології розвитку інтелекту*, 5(1). 2021. Режим доступу: <https://doi.org/10.31108/3.2021.5.1.1>
2. Haggard P. Sense of agency in the human brain. *Nature Reviews Neuroscience*, 18(4), 2017. P. 197–208. Режим доступу: <https://doi.org/10.1038/nrn.2017.14>
3. Moore J. W. What is the sense of agency and why does it matter? *Frontiers in Psychology*, 7, 2016. Режим доступу: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01272>
4. Tapal A., Oren E., Dar R., Eitam B. (2017). The Sense of Agency Scale: A measure of consciously perceived control over one's mind, body, and the immediate environment. *Frontiers in Psychology*, 8, 2017. Режим доступу: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01552>

Никоненко Дар'я Сергіївна,
здобувачка другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Сушенко Яна Валеріївна,
кандидат психологічних наук, доцент, професор
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Актуальність дослідження. Психологічне благополуччя людини в умовах тривалих соціальних криз є однією з ключових проблем сучасної психологічної науки та практики. Повномасштабна війна в Україні, що триває з 2022 року, стала безпрецедентним за інтенсивністю та тривалістю стресогенним чинником, який впливає на всі сфери життєдіяльності дорослого населення. Постійна загроза життю, втрати близьких, вимушене переміщення, руйнування звичних соціальних і професійних ролей, хронічна невизначеність майбутнього – усе це створює умови підвищеного психологічного навантаження та ризику розвитку тривожних, депресивних і психосоматичних розладів.

Водночас емпіричні спостереження та наукові дослідження засвідчують, що значна частина дорослих, попри екстремальні умови, зберігає здатність до адаптації, функціонування та відносної стабільності психоемоційного стану. Це актуалізує звернення до феномену резильєнтності як системного психологічного ресурсу, що забезпечує опір стресу, відновлення після травматичних подій і підтримку якості життя в умовах війни.

У сучасній психології резильєнтність розглядається як багатовимірний феномен, що інтегрує особистісні риси, когнітивні та емоційні процеси, поведінкові стратегії та соціальні ресурси. Особливого значення в цьому контексті набуває аналіз взаємозв'язків резильєнтності з життєстійкістю, тривожністю, емоційними станами та суб'єктивним благополуччям. Саме ці змінні дозволяють комплексно оцінити адаптаційні можливості дорослих у ситуації тривалого воєнного стресу.

Попри зростання кількості наукових праць, присвячених резильєнтності, проблема її психологічних особливостей у дорослих в умовах війни в Україні залишається недостатньо систематизованою. Значна частина досліджень зосереджена на окремих аспектах психічного здоров'я або на специфічних групах (військові, внутрішньо переміщені особи), тоді як потребує подальшого вивчення комплексний підхід до аналізу резильєнтності цивільного дорослого населення з урахуванням індивідуальних і професійних ресурсів.

З огляду на це, актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю теоретичного осмислення психологічних особливостей резильєнтності дорослих в умовах війни в Україні, а також визначення її взаємозв'язків із життєстійкістю, тривожністю, психоемоційним станом і суб'єктивною задоволеністю життям.

Стан розробленості проблеми. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять положення теорій резильєнтності та життєстійкості А. Masten, G. Bonanno, S. Maddi, концепції стресу та тривожності Ч. Спілбергер, підходи позитивної психології до вивчення суб'єктивного благополуччя Ч. Спілбергер, а також сучасні українські дослідження психологічної резильєнтності та життєстійкості в умовах війни О. Кокун, Т. Мельничук, О. Чиханцова, П. Лушин, Я. Сушенко.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати психологічні особливості резильєнтності дорослих в умовах війни в Україні.

Викладення основного матеріалу. Феномен резильєнтності набув особливої наукової й практичної значущості у зв'язку з різким зростанням кількості тривалих, неконтрольованих і травматичних впливів на психіку людини. Саме тому в сучасній психології резильєнтність

розглядається не як абстрактна теоретична категорія, а як ключовий ресурс збереження психічного здоров'я та функціональної адаптації особистості в умовах екстремальних соціальних викликів, зокрема війни (Кокун, 2025).

Аналіз наукових джерел свідчить, що поняття «резильєнтність» не має єдиного універсального тлумачення. Це зумовлено тим, що дослідники підходять до нього з різних теоретико-методологічних позицій. З одного боку, резильєнтність розглядається як відносно стійка властивість або здатність особистості, з іншого боку – як динамічний процес, що розгортається у взаємодії людини з середовищем (Грішин, 2021). У цьому контексті важливо підкреслити, що саме поєднання цих двох підходів дозволяє найбільш повно розкрити психологічну природу резильєнтності.

В українській психологічній літературі поняття *resilience* перекладається по-різному: як стресостійкість, життєстійкість, життєздатність, психологічна пружність. Проте, така варіативність створює ризик змістовної підміни понять. Саме тому вітчизняні дослідники наголошують на необхідності чіткого розмежування понять «резильєнс» і «резильєнтність», де перше означає процес адаптації, а друге – індивідуальну психологічну здатність або властивість особистості Д. Асонов, О. Хаустова, Т. Мельничук, (Кокун 2025).

У зв'язку з цим Американська психологічна асоціація визначає резильєнс як процес і результат успішної адаптації до складних життєвих обставин, що реалізується через когнітивну, емоційну та поведінкову гнучкість, а також через використання внутрішніх і зовнішніх ресурсів (American Psychological Association, 2023). Це визначення має принципове значення, оскільки воно підкреслює активну роль особистості у подоланні стресових подій, а не лише пасивне «витримування» труднощів.

Разом із тим, резильєнтність у більш вузькому психологічному розумінні описується як здатність людини зберігати або відновлювати ефективне функціонування після впливу психотравмуючих чинників. Вона виявляється у швидшому відновленні після стресу, у збереженні цілісності «Я», у здатності до переосмислення досвіду та продовження життєдіяльності без суттєвих дезадаптивних наслідків (Грішин, 2021).

Виходячи з попереднього аналізу, можна стверджувати, що резильєнтність не є фіксованою рисою, наданою людині раз і назавжди. Навпаки, численні дослідження вказують на її динамічний характер. Зокрема, резильєнтність формується та трансформується впродовж життя під впливом життєвого досвіду, соціальної підтримки, культурного контексту та індивідуальних стратегій подолання стресу (Лазос, 2018).

Особливо важливим є те, що резильєнтність виходить за межі індивідуального рівня. Як зазначають сучасні дослідники, вона реалізується також на рівні сім'ї, професійних груп і спільнот, що має принципове значення для розуміння психологічної адаптації в умовах масових травматичних подій, таких як війна. У результаті цього резильєнтність виступає не лише внутрішнім ресурсом особистості, але й показником якості соціального середовища.

Виходячи з попереднього аналізу, резильєнтність у дорослому віці логічно розглядати як багатовимірну систему взаємопов'язаних психологічних характеристик, до яких належать: суб'єктивна оцінка власних ресурсів, рівень життєстійкості, емоційна регуляція, тривожність, актуальний психоемоційний стан та загальна задоволеність життям. Саме такий підхід дозволяє не тільки описати феномен резильєнтності, але й емпірично дослідити його внутрішню структуру та взаємозв'язки між складовими.

Висновки. Таким чином, на підставі вказаного можна дійти висновку, що резильєнтність особистості є складним, багатовимірним і динамічним психологічним феноменом. Вона поєднує в собі здатність до подолання стресу, відновлення після психотравмуючих подій та збереження цілісності життєвого функціонування. Саме таке розуміння резильєнтності створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу її психологічних особливостей у дорослих в умовах війни в Україні, що буде розглянуто у наступних роботах.

Список використаних джерел

1. Грішин Е. Резильєнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди*. Психологія, (64), 2021. С. 62–81.
2. Кокур О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2025.
3. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології*, 3(14), 2018. С. 26–64. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/716873/1/Lazos_APP_V3N14_2018.pdf
4. American Psychological Association. *Resilience*. 2023. Режим доступу: <https://www.apa.org/topics/resilience>

Онопрієнко Дмитро Володимирович,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;
Гусєв Андрій Ігоревич,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИФІКАЦІЇ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Актуальність дослідження. В сучасних умовах розвитку психологічної науки та практики зростає потреба у висококваліфікованих фахівцях, здатних до ефективної професійної діяльності, відповідального прийняття рішень і дотримання етичних стандартів психологічної допомоги. Професійна діяльність психолога передбачає не лише ґрунтовну теоретичну підготовку та володіння практичними методами роботи, а й високий рівень особистісної зрілості, професійної самосвідомості та рефлексивності.

Особливе значення у процесі професійного становлення майбутніх психологів має формування професійної ідентифікації, яка забезпечує усвідомлення себе як представника професії, прийняття професійних цінностей, норм і відповідальності. Саме в період навчання у закладі вищої освіти відбувається активне становлення професійної ідентифікації, що визначає подальшу професійну траєкторію, рівень професійної мотивації та готовність до практичної діяльності.

Недостатній рівень сформованості професійної ідентифікації у майбутніх психологів може призводити до професійної дезорієнтації, зниження навчальної мотивації, труднощів професійної адаптації та емоційного вигорання на ранніх етапах професійної діяльності. У зв'язку з цим вивчення психологічних особливостей професійної ідентифікації майбутніх психологів набуває особливої актуальності.

Стан розробленості проблеми. Проблема ідентифікації особистості ґрунтовно розроблялася у працях зарубіжних учених, зокрема Е. Еріксона, який розглядав ідентифікацію як центральне новоутворення особистісного розвитку. Подальший розвиток цих ідей здійснив Дж. Марсія, запропонувавши модель статусів ідентифікації, що широко використовується у дослідженнях професійного самовизначення. Значний внесок у вивчення професійної ідентифікації зробили Д. Супер, М. Савікас, які розглядали професійну ідентифікацію як складову Я-концепції та результат професійного розвитку протягом життя. У контексті соціальної психології проблему професійної ідентифікації досліджували Г. Тешфел і Дж. Тернер, акцентуючи увагу на ролі соціальної належності та професійних груп.

В українській психологічній науці окремі аспекти професійного становлення та професійної самосвідомості розкрито у працях С. Максименка, Л. Карамушки, Н. Чепелевої, І. Зязюна, О. Кокун, Т. Титаренко, О. Вознюк та ін. Водночас аналіз наукових джерел свідчить про недостатню кількість комплексних емпіричних досліджень, спрямованих саме на вивчення психологічних особливостей професійної ідентифікації майбутніх психологів на етапі професійної підготовки, що зумовлює актуальність теми дослідження.

Мета дослідження – теоретичне та емпіричне обґрунтування психологічних особливостей професійної ідентифікації майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, а також розроблення рекомендацій щодо підвищення ефективності їхнього професійного становлення.

Викладення основного матеріалу. Аналіз наукових джерел показав, що професійна ідентифікація постає як ключовий чинник особистісного та професійного становлення, що забезпечує усвідомлене прийняття професійної ролі й інтеграцію особистості у професійне середовище. Аналіз наукових підходів засвідчив її багатовимірний характер, зумовлений взаємодією психологічних, соціально-психологічних і педагогічних чинників. Структурна організація професійної ідентифікації охоплює когнітивні, емоційно-ціннісні, поведінкові та рефлексивні компоненти, узгоджений розвиток яких визначає рівень професійної зрілості фахівця. Поетапність формування професійної ідентифікації свідчить про її динамічність і здатність до трансформації відповідно до змін професійного середовища. Усвідомлення закономірностей цього процесу є важливою передумовою підвищення ефективності професійної підготовки та підтримки сталого кар'єрного розвитку особистості.

Психологічні чинники формування професійної ідентифікації охоплюють складну систему особистісних, мотиваційних, соціально-психологічних та освітніх впливів, що взаємодіють між собою на різних етапах розвитку особистості. Провідну роль у цьому процесі відіграють самооцінка, Я-концепція та рефлексія, які забезпечують усвідомлення професійного вибору й внутрішню цілісність професійного «Я». Соціальне середовище та належність до професійних спільнот сприяють закріпленню професійних цінностей, норм і моделей поведінки. Освітній простір виступає важливим середовищем становлення професійної самосвідомості через професійні практики, наставництво та педагогічну підтримку. Урахування психологічних чинників формування професійної ідентифікації є необхідною умовою підвищення ефективності професійної підготовки, консультування та психологічного супроводу майбутніх фахівців.

Формування професійної ідентифікації здобувачів-психологів є фундаментальним для їхнього особистісного та професійного розвитку, оскільки визначає рівень рефлексивності, емоційної компетентності та усвідомлення професійних цінностей. Високий рівень професійної ідентифікації сприяє мотивації до навчання та професійного самовдосконалення, розвитку самоконтролю і стресостійкості, а також ефективній взаємодії з клієнтами та колегами. Світовий досвід показує, що поєднання теоретичної підготовки, практичної діяльності, менторських програм і цифрових технологій забезпечує комплексний розвиток майбутніх психологів. Професійна ідентифікація виступає механізмом інтеграції когнітивних, емоційних і поведінкових компонентів, формуючи стійкі професійні навички та етичні орієнтири. Таким чином, її розвиток на етапі навчання є критично важливим для підготовки компетентних, адаптивних і відповідальних фахівців у галузі психології.

Організація емпіричного дослідження професійної ідентифікації здобувачів здійснювалась на основі комплексного поєднання теоретичних, емпіричних і статистичних методів, що забезпечило системний і достовірний аналіз. Дослідження проходило у три етапи – підготовчо-теоретичний, констатувальний та аналітико-узагальнювальний, що дозволило оцінити рівень професійної ідентифікації, виявити закономірності її формування та інтегрувати результати з теоретичними положеннями. Використання психодіагностичних методик, анкетування, спостереження та математичної статистики дало можливість комплексно оцінити індивідуальні та групові особливості здобувачів. Дотримання етичних норм забезпечило безпеку та конфіденційність учасників, підвищуючи наукову та практичну

цінність отриманих даних. Загалом, проведене дослідження створило надійну базу для розробки рекомендацій щодо підвищення ефективності професійного становлення майбутніх психологів.

Вибірка дослідження включала здобувачів різних курсів спеціальності «Психологія», що дозволило всебічно оцінити процес формування професійної ідентифікації на різних етапах навчання. Однорідність вибірки та дотримання соціально-демографічних критеріїв забезпечили репрезентативність та надійність отриманих результатів. Використання методів математичної статистики, включно з описовою, кореляційною та порівняльною обробкою даних, а також графічним відображенням результатів дозволило виявити закономірності та взаємозв'язки між психологічними показниками і професійною самосвідомістю здобувачів. Отримані дані підтвердили наявність суттєвого впливу мотиваційних, особистісних та соціально-психологічних чинників на формування професійної ідентифікації. Такий комплексний підхід забезпечив науково обґрунтовану базу для розробки практичних рекомендацій щодо підвищення ефективності професійного становлення майбутніх психологів.

Застосування чотирьох психодіагностичних методик дозволяє всебічно оцінити психологічні характеристики здобувачів-психологів, які впливають на професійну ідентифікацію. Multidimensional Inventory of Identity дає змогу виявити рівні самовизначення та етапи формування професійної ідентифікації, а Career Adapt-Abilities Scale оцінює готовність до професійної діяльності та адаптивні ресурси. Rosenberg Self-Esteem Scale дозволяє визначити рівень самооцінки, а Ryff's Psychological Well-Being Scales оцінюють психологічне благополуччя та внутрішні ресурси особистості. Комплексне використання цих методик забезпечує інтегровану картину ключових особистісних та мотиваційних характеристик здобувачів, що створює надійну основу для подальшого дослідження професійного становлення.

Результати проведеного дослідження свідчать, що формування професійної ідентифікації майбутніх психологів є поступовим і комплексним процесом, який тісно пов'язаний з навчальною та практичною діяльністю. На початкових етапах навчання переважають сумніви та активний пошук професійного «Я», тоді як старші курси демонструють стабільність рішень та усвідомлену професійну самосвідомість. Розвиток кар'єрної адаптивності, самооцінки та психологічного благополуччя зростає разом з накопиченням досвіду, що забезпечує готовність до самостійної професійної діяльності. Найвищі показники досягаються у старших курсів, що підтверджує ефективність освітнього процесу та важливість практичного досвіду. Отримані результати підкреслюють необхідність системної підтримки професійного розвитку та саморефлексії протягом усього періоду підготовки майбутніх психологів.

Формування професійної ідентифікації здобувачів спеціальності «Психологія» охоплює розвиток самосприйняття, цінностей, соціальної інтеграції та професійної мотивації. Молодші курси характеризуються пошуком професійної ролі, невизначеністю та потребою у наставництві, тоді як старші курси демонструють стабільність професійних переконань, високий рівень Commitment та готовність до автономної діяльності. Кар'єрна адаптивність, самооцінка та психологічне благополуччя підвищуються з набуттям практичного досвіду, участю у стажуваннях та активною рефлексією. Результати дослідження узгоджуються з міжнародними даними та підтверджують системність процесу професійного становлення.

Реалізація тренінгової програми показала її високу ефективність у формуванні професійної ідентифікації та розвитку кар'єрної адаптивності майбутніх психологів. Позитивна динаміка рівня самооцінки та психологічного благополуччя свідчить про підвищення внутрішньої впевненості, стійкості та готовності до професійної діяльності. Кореляційний аналіз підтвердив тісний взаємозв'язок між професійною ідентифікацією, кар'єрною адаптивністю, самооцінкою та психологічним благополуччям, що вказує на цілісний ефект тренінгу на особистісний та професійний розвиток здобувачів. Експериментальні результати засвідчили необхідність включення подібних програм у

навчальний процес для підтримки усвідомленого професійного самовизначення та ефективного становлення майбутніх фахівців.

Висновки. Практичний потенціал дослідження полягає в можливості використання отриманих теоретичних та емпіричних висновків для удосконалення процесу професійного становлення майбутніх психологів у закладах вищої освіти. Матеріали дослідження можуть бути застосовані в освітньому процесі під час викладання навчальних дисциплін психологічного циклу, у роботі кураторів академічних груп, практичних психологів та викладачів з метою формування усвідомленої професійної ідентифікації здобувачів. Розроблені рекомендації щодо підвищення ефективності професійної ідентифікації доцільно використовувати у профорієнтаційній, консультативній та корекційно-розвивальній роботі зі здобувачами-психологами, а також у процесі організації тренінгових програм, спрямованих на розвиток особистісного та професійного потенціалу майбутніх фахівців.

Список використаних джерел

1. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості. Київ: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
2. Карамушка Л. М., Креденцер О. В., Терещенко К. В. та ін. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості: монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ–Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 278 с.
3. Кокун О. М. Психологія професійного становлення особистості: монографія. Київ: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. 200 с.
4. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя: монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 160 с.
5. Чепелєва Н. В. Ідентифікація особистості у контексті життєвого та професійного самовизначення. Проблеми сучасної психології. 2022. Вип. 58. С. 214–223.

Палієнко Юрій Юрійович,
здобувач другого (магістерського) рівня
вищої освіти зі спеціальності 053 Психологія
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;
Брюховецька Олександра Вікторівна,
доктор психологічних наук, професор, професор
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

РОЗВИТОК САМОКОНТРОЛЮ В СПІЛКУВАННІ ЯК ЧИННИКА СУБ'ЄКТИВНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСІБ ПЕРІОДУ ДОРОСЛОСТІ

Актуальність дослідження. Темп життя невинно прискорюється, а соціальна взаємодія охоплює дедалі ширші та різноманітніші сфери, здатність людини зберігати внутрішню рівновагу й ефективно керувати власною поведінкою у процесі спілкування набуває винятково важливого психологічного значення. Комунікація дорослої особистості – це простір, у якому переплітаються професійні вимоги, міжособистісні стосунки, соціальні ролі та емоційні переживання. Саме тому розвиток самоконтролю в комунікативній поведінці стає не лише проявом зрілості, а й фундаментальним ресурсом для збереження внутрішнього балансу та суб'єктивного благополуччя.

Соціальні реалії позначені високим рівнем стресогенності: зростанням інформаційного навантаження, нестабільністю зовнішніх умов, розширенням цифрових форматів взаємодії, а також зменшенням безпосереднього емоційного контакту між людьми. У таких умовах імпульсивність реакцій, дефіцит емоційної саморегуляції та труднощі у виборі конструктивної комунікативної стратегії часто стають причиною конфліктів, професійного напруження,

виснаження та зниження задоволеності життям. Натомість уміння керувати власними емоціями й діями в процесі взаємодії дозволяє людині підтримувати більш стабільний емоційний фон, налагоджувати продуктивні стосунки й запобігати деструктивним комунікативним сценаріям.

Особливу актуальність проблема розвитку самоконтролю набуває у період дорослості – віці, коли людина вже виконує значну кількість соціальних ролей та несе відповідальність за наслідки своєї поведінки як у професійному, так і в особистісному вимірі. У цей час накопичений життєвий досвід може як сприяти ефективній взаємодії, так і утворювати ригідні, малоадаптивні моделі реагування. Самоконтроль у спілкуванні стає тим механізмом, що забезпечує гнучкість поведінки, здатність до конструктивного вибору, емоційну стійкість і гармонійність міжособистісних зв'язків.

З огляду на те, що суб'єктивне благополуччя дорослої людини значною мірою визначається якістю її стосунків, емоційною врівноваженістю та відчуттям контролю над власним життям, розвиток самоконтролю постає як один із провідних психологічних чинників, які формують це благополуччя. Дослідження даного феномена дозволяє глибше зрозуміти внутрішні механізми, що забезпечують гармонізацію комунікативної поведінки, спрямованість особистості на конструктивність та здатність створювати емоційно підтримувальний простір взаємодії.

Таким чином, вивчення розвитку самоконтролю в спілкуванні як чинника суб'єктивного благополуччя дорослих є науково значущим і практично важливим напрямом психології. Воно відкриває можливості для поглиблення теоретичних уявлень про саморегуляцію, а також для удосконалення програм психологічної підтримки, спрямованої на зміцнення емоційного здоров'я, покращення якості взаємодії та забезпечення більш гармонійного й благополучного життя в умовах мінливого соціального середовища.

Стан розробленості проблеми. Проблематика розвитку самоконтролю в процесі спілкування та його впливу на суб'єктивне благополуччя дорослої особистості посідає помітне місце в психологічній науці. Упродовж останніх десятиліть вона стала об'єктом міждисциплінарного вивчення – у галузях загальної, соціальної, вікової та позитивної психології, психотерапії, комунікативістики, нейропсихології, а також у дослідженнях емоційної регуляції та психології благополуччя.

У міжнародному науковому дискурсі значна увага приділяється питанням саморегуляції, емоційного інтелекту та контролю імпульсивних реакцій як складових конструктивної міжособистісної взаємодії. Доведено, що здатність особистості усвідомлювати власні емоційні стани, регулювати поведінку відповідно до ситуації, вибирати адаптивні стратегії комунікативної відповіді та утримувати емоційну рівновагу прямо пов'язана з показниками психологічного добробуту, задоволеністю соціальними стосунками, рівнем життєстійкості та загальною якістю життя дорослих.

У працях таких зарубіжних авторів, як Roy Baumeister, Walter Mischel, Angela Duckworth, Albert Bandura, James Gross, Ed Diener, Carol Ryff, Laura Carstensen, Richard Lazarus, широко висвітлено різні аспекти самоконтролю – від механізмів саморегуляції та контролю емоцій до моделей конструктивної комунікації й підтримання внутрішньої стійкості в умовах стресу. Їхні дослідження демонструють, що самоконтроль виступає універсальним психологічним ресурсом, який визначає якість міжособистісної взаємодії, здатність долати емоційне напруження, ефективно реагувати на конфліктні ситуації та підтримувати суб'єктивне благополуччя.

Українська психологічна наука також активно розвиває тему саморегуляції та самоконтролю в контексті міжособистісної комунікації. Помітний внесок у дослідження механізмів емоційної регуляції, комунікативної компетентності та психологічного благополуччя зробили О. В. Брюховецька, Л. О. Котлова, К. А. Марчук, М. В. Горенко, К. П. Радзівіл, М. А. Хрепливець, В. В. Шевчук, О. О. Віговська та інші. У їхніх роботах розкрито закономірності формування вміння керувати власними станами, підтримувати

психологічну рівновагу та здійснювати осмислений вибір комунікативних стратегій у дорослому віці.

Низка робіт підкреслює, що самоконтроль у спілкуванні не є статичною характеристикою, а формується впродовж усього життя й може цілеспрямовано розвиватися через психологічні тренінги, практики емоційної саморегуляції, коучингові програми, рефлексивні методики та системи розвитку емоційної грамотності. Такий підхід підсилює наукову актуальність дослідження, оскільки саме усвідомлене й структуроване формування навичок самоконтролю здатне забезпечити значне підвищення якості комунікації та рівня суб'єктивного благополуччя дорослих.

Таким чином, проблема розвитку самоконтролю в спілкуванні є достатньо дослідженою у світовому та національному контекстах, проте потребує подальшого поглиблення – особливо щодо виявлення психологічних механізмів, що пов'язують самоконтроль із переживанням благополуччя, а також щодо практичних підходів до його цілеспрямованого розвитку у дорослому віці в умовах соціальних змін.

Мета дослідження – полягає у теоретичному осмисленні феномену самоконтролю в спілкуванні, емпіричному вивченні його рівня та взаємозв'язку із суб'єктивним благополуччям осіб періоду дорослості, а також у розробці практичних рекомендацій і психологічної програми щодо розвитку самоконтролю як чинника підвищення життєвого та емоційного добробуту дорослих.

Викладення основного матеріалу. Проведене дослідження підтверджує, що розвиток самоконтролю у спілкуванні є надзвичайно важливою складовою психологічного благополуччя дорослих осіб та ефективної міжособистісної взаємодії.

Теоретичний аналіз показав, що самоконтроль у дорослому віці виступає не лише як особистісна риса або характерологічна особливість, а як цілісна система психічної регуляції, яка забезпечує здатність усвідомлено обирати поведінкові реакції, ефективно реагувати на складні комунікативні ситуації та підтримувати емоційну рівновагу. Усвідомлення власних емоційних станів та поведінкових патернів, формування навичок рефлексії та саморегуляції дозволяє дорослим особам стабільно управляти власними реакціями, попереджати конфліктні ситуації та підтримувати конструктивні соціальні зв'язки. Аналіз психологічних підходів до вивчення суб'єктивного благополуччя показав, що його структура включає когнітивні оцінки життя, емоційні переживання та реалізацію особистісних потреб. Встановлено, що рівень суб'єктивного благополуччя тісно пов'язаний із розвитком самоконтролю: ефективна регуляція емоцій і поведінки сприяє формуванню внутрішньої стабільності, психоемоційної рівноваги та відчуття гармонії, що в свою чергу підвищує життєву задоволеність та стійкість до стресових впливів. Віковий аспект підкреслює, що різні періоди дорослого життя характеризуються специфічними психологічними ресурсами та рівнем адаптивності, що впливає на реалізацію самоконтролю та здатність підтримувати суб'єктивне благополуччя.

Емпіричний етап дослідження підтвердив ефективність розробленої тренінгової програми психологічного втручання. Учасники експериментальної групи після проведення тренінгу продемонстрували значне підвищення рівня комунікативного самоконтролю, поліпшення психоемоційного стану за індексом BOO3-5 та підвищення самооцінки організованості. Було виявлено, що більшість респондентів експериментальної групи досягла середнього та високого рівня розвитку зазначених показників, тоді як у контрольній групі, де тренінгове втручання не проводилося, рівні самоконтролю, психоемоційного благополуччя та організованості залишалися відносно стабільними, а частка учасників із низькими показниками була більшою. Це свідчить про те, що цілеспрямоване психологічне втручання є дієвим механізмом формування регулятивних навичок та конструктивних моделей поведінки у дорослих.

Розроблена тренінгова програма базується на інтегративно-гуманістичному підході, який поєднує принципи гуманістичної психології, концепції емоційної саморегуляції та теорії міжособистісної взаємодії. Вона включає інтерактивні вправи, рольові ігри, групові обговорення та рефлексивні практики, що дозволяють учасникам не лише усвідомлювати

власні емоційні реакції, а й ефективно управляти ними у реальних соціальних та професійних ситуаціях. Програма спрямована на розвиток усвідомленого вибору поведінкових реакцій, а не на примусову стриманість, що забезпечує гармонізацію внутрішнього стану та покращення якості міжособистісних взаємодій. Таким чином, результати дослідження демонструють, що розвиток самоконтролю у спілкуванні, підкріплений цілеспрямованим психологічним втручанням, сприяє підвищенню психоемоційної стійкості, ефективності міжособистісної взаємодії та формуванню позитивного суб'єктивного благополуччя дорослих осіб. Виявлені закономірності мають практичну цінність для психологічної підтримки, професійного розвитку та створення ефективних програм особистісного росту, орієнтованих на зміцнення внутрішніх ресурсів, адаптивності та здатності до саморегуляції в соціально-професійному контексті.

Подальші дослідження у сфері розвитку самоконтролю у спілкуванні дорослих можуть стати підґрунтям для створення комплексних психологічних програм, спрямованих на зміцнення емоційної стійкості, підвищення ефективності міжособистісної взаємодії та покращення суб'єктивного благополуччя. Такі програми сприятимуть формуванню навичок усвідомленого регулювання емоцій та поведінки, розвитку конструктивних моделей спілкування та посиленню особистісних ресурсів для адаптивної поведінки в різноманітних соціальних і професійних умовах. Реалізація подібних заходів може сприяти підвищенню психоемоційної стабільності, особистісного зростання та загальної якості життя дорослих.

Висновки. Практичне значення роботи полягає у можливості використання отриманих результатів і розроблених рекомендацій у психологічному консультуванні, тренінговій роботі та програмах особистісного розвитку дорослих з метою підвищення якості спілкування, психоемоційної рівноваги та загального життєвого благополуччя.

Проведене дослідження підтверджує, що розвиток самоконтролю у спілкуванні є надзвичайно важливою складовою психологічного благополуччя дорослих осіб та ефективної міжособистісної взаємодії. Теоретичний аналіз показав, що самоконтроль у дорослому віці виступає не лише як особистісна риса або характерологічна особливість, а як цілісна система психічної регуляції, яка забезпечує здатність усвідомлено обирати поведінкові реакції, ефективно реагувати на складні комунікативні ситуації та підтримувати емоційну рівновагу. Усвідомлення власних емоційних станів та поведінкових патернів, формування навичок рефлексії та саморегуляції дозволяє дорослим особам стабільно управляти власними реакціями, попереджати конфліктні ситуації та підтримувати конструктивні соціальні зв'язки. Аналіз психологічних підходів до вивчення суб'єктивного благополуччя показав, що його структура включає когнітивні оцінки життя, емоційні переживання та реалізацію особистісних потреб. Встановлено, що рівень суб'єктивного благополуччя тісно пов'язаний із розвитком самоконтролю: ефективна регуляція емоцій і поведінки сприяє формуванню внутрішньої стабільності, психоемоційної рівноваги та відчуття гармонії, що в свою чергу підвищує життєву задоволеність та стійкість до стресових впливів.

Список використаних джерел

1. Агаєв Н. А., Кокун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., Ткаченко В. В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців: Методичний посібник. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
2. Березовська Л. І. Психологічне благополуччя та задоволеність життям: емпіричний ракурс. *Вісник Національного університету оборони України* 3(53). 2019. С. 24–29.
3. Благополуччя особистості як мета психологічних і соціальних практик: матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару / за ред. Ю. М. Швалба. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2019. 54 с.
4. Блозва П. Можливості КПТ низької інтенсивності в розгортанні психологічних ресурсів особи: на прикладі роботи із тривожними проявами у часи пандемії. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації*: матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Тернопіль: ЗУНУ, 2022. Т2. С. 148–152.

Панченко Світлана Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент, проректор
з науково-педагогічної та навчальної роботи
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти;

Рудик Ірина Анатоліївна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ

Актуальність дослідження зумовлена сучасними соціокультурними умовами розвитку українського суспільства, що характеризуються підвищеним рівнем соціальної нестабільності, невизначеності та хронічного стресу. Такі умови безпосередньо впливають на психоемоційний стан молоді, зокрема студентів закладів вищої освіти, які перебувають на етапі інтенсивного особистісного й професійного становлення.

Навчання у закладі вищої освіти відбувається в умовах значного академічного навантаження, необхідності швидкої адаптації до змін освітнього середовища, поєднання навчальної та професійної діяльності, а також формування професійної ідентичності. Сукупність зазначених чинників істотно підвищує психологічну вразливість студентів і актуалізує проблему збереження їхнього психічного здоров'я та внутрішніх ресурсів.

У цьому контексті психологічна стійкість розглядається як ключовий особистісний ресурс, що забезпечує здатність ефективно долати стресові ситуації, зберігати емоційну рівновагу, адаптуватися до змін і відновлювати психологічне благополуччя після кризових переживань. Особливої значущості набуває вивчення психологічної стійкості студентів як майбутніх фахівців, професійна діяльність яких передбачає високий рівень відповідальності, емоційної залученості та постійної міжособистісної взаємодії.

Незважаючи на зростання кількості наукових праць, присвячених феномену психологічної стійкості, проблема її емпіричного вивчення у студентській молоді залишається недостатньо розробленою, особливо з позиції комплексного аналізу її структурних компонентів та психологічних чинників розвитку. Це зумовлює необхідність проведення цілеспрямованих емпіричних досліджень, спрямованих на виявлення рівня психологічної стійкості студентів, особливостей її прояву, а також взаємозв'язків із емоційним інтелектом і стратегіями подолання стресу.

Мета дослідження – дослідити особливості психологічної стійкості студентів та презентувати результати емпіричного аналізу її структурних компонентів, а також визначити взаємозв'язки між рівнем психологічної стійкості, емоційним інтелектом і стратегіями подолання стресу.

Виклад основного матеріалу. За визначенням О. Кокун психологічна стійкість – це здатність окремих людей, команд і організацій адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів. Стійкість не є статичним станом – це процес, який є гнучким, здатним до тренування, і передбачає взаємодію між індивідом, його життєвим досвідом та поточним життєвим контекстом [2].

О. Запорожан визначає психологічну стійкість як інтегральну властивість особистості, що проявляється у здатності мобілізувати внутрішні ресурси для подолання життєвих труднощів та збереження суб'єктивного благополуччя [1]. Сучасні соціокультурні умови, зокрема повномасштабна війна, висувають нові вимоги до психологічних ресурсів особистості. Як зазначає О. Романчук, «психологічна стійкість (витривалість, резильєнтність) – здатність проходити крізь життєві випробування, зберігаючи при цьому психічне здоров'я та особистісну цілісність» [7]. Така позиція підтверджує необхідність системного вивчення стійкості студентської молоді в умовах тривалого психосоціального навантаження, спричиненого воєнними та соціальними викликами.

На основі праць Ю. Орлової, Н. Панасюк, О. Кузьміної, зробимо визначення поняття «психологічна стійкість студента» – це здатність особистості адаптуватися до навчально-професійного середовища в умовах психоемоційного навантаження, ефективно долати стресові ситуації, зберігати психічне здоров'я, продуктивність та позитивну Я-концепцію [4, 5, 6].

Таким чином, психологічна стійкість студентської молоді розглядається як багатовимірний психологічний феномен, що інтегрує емоційні, когнітивні та поведінкові механізми адаптації до стресових умов навчальної діяльності. З огляду на це виникає необхідність її емпіричного вивчення з метою визначення рівня сформованості окремих структурних компонентів та особливостей їх взаємозв'язку. Саме це зумовило вибір методів і організацію емпіричного дослідження.

Емпіричне дослідження проводилося протягом вересня-листопада 2025 року. У ньому взяли участь 100 студентів закладів вищої освіти м. Суми віком від 18 до 25 років, які навчаються на 2–4 курсах денної форми навчання. Вибір саме цієї вікової та освітньої групи зумовлений тим, що зазначений період характеризується інтенсивним особистісним і професійним становленням, формуванням відносно стійких механізмів саморегуляції та копінг-стратегій.

З метою комплексного вивчення особливостей психологічної стійкості студентів було використано взаємодоповнюючий комплекс психодіагностичних методик, а саме: шкалу психологічної стійкості Коннора–Девідсона (CD-RISC) [3, 8], методику діагностики емоційного інтелекту Н. Холла [9], а також адаптований опитувальник «Стратегії подолання стресу» Ч. Карвера, М. Шайєра та Дж. Вайнтрауба [10]. Зазначені методики дозволили дослідити як загальний рівень психологічної стійкості, так і особливості її емоційних та поведінкових компонентів.

Обробка емпіричних даних здійснювалася з використанням методів кількісного та якісного аналізу, а також кореляційного аналізу за коефіцієнтом Пірсона.

Результати дослідження психологічної стійкості студентів дали змогу здійснити узагальнений аналіз рівнів її сформованості. Застосування шкали Коннора–Девідсона дозволило визначити загальний рівень психологічної стійкості респондентів, результати якого представлено у вигляді діаграми (рис. 1). Як видно з діаграми на рис. 1, 28% опитаних студентів мають високий рівень психологічної стійкості, 58% – середній та 20% – низький. Такий розподіл свідчить про гетерогенність психологічних ресурсів студентської вибірки, що є закономірним для періоду ранньої дорослості та початку професійного становлення.



Рис. 1. Рівень психологічної стійкості студентів

Отримані результати вказують на те, що переважна більшість студентів володіє базовими адаптаційними ресурсами, однак їхня психологічна стійкість має нестабільний характер і значною мірою залежить від зовнішніх умов та соціальної підтримки. Студенти з високим рівнем психологічної стійкості демонструють здатність до ефективної саморегуляції, віру у власні можливості, готовність брати відповідальність за прийняття рішень та конструктивно долати труднощі. Натомість студенти з низьким рівнем психологічної стійкості характеризуються підвищеною емоційною вразливістю, схильністю до уникнення проблемних ситуацій і підвищеним ризиком психологічної дезадаптації.

Дослідження рівня емоційного інтелекту студентів засвідчило, що високий рівень розвитку цієї характеристики мають 25 % респондентів, середній – 47 %, низький – 28 %. Найбільш розвиненими виявилися показники емпатії та здатності розпізнавати емоційні стани інших людей. Водночас найнижчі результати зафіксовано за шкалами управління власними емоціями та самомотивації, що вказує на недостатню сформованість навичок емоційної саморегуляції. Результати дослідження представлено у вигляді діаграми на рисунку 2.

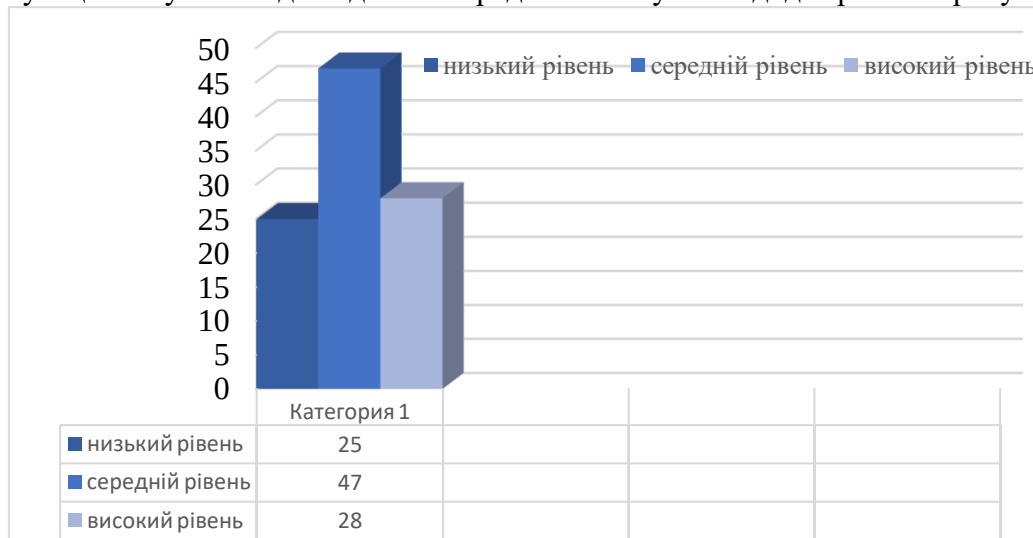


Рис. 2. Рівень емоційного інтелекту студентів

Виявлений дисбаланс свідчить про те, що студенти загалом здатні адекватно реагувати на емоційні стани оточуючих, проте відчувають труднощі у регуляції власних емоційних реакцій та підтриманні внутрішньої емоційної стабільності. Така особливість може підвищувати ризик емоційного виснаження та негативно впливати на загальний рівень психологічної стійкості.

Аналіз стратегій подолання стресу показав, що 46 % студентів переважно використовують проблемно-орієнтовані копінг-стратегії, 34 % – емоційно-орієнтовані, тоді як 20 % респондентів схильні до використання стратегій уникнення. Отримані результати представлено у вигляді діаграми на рисунку 3.

Переважаання проблемно-орієнтованих стратегій є позитивним показником і свідчить про сформовану здатність частини студентів до активного аналізу ситуації та конструктивного розв’язання проблем. Водночас наявність значної частки студентів, які вдаються до стратегій уникнення, вказує на потребу у цілеспрямованій психологічній підтримці та розвитку навичок ефективного подолання стресу.

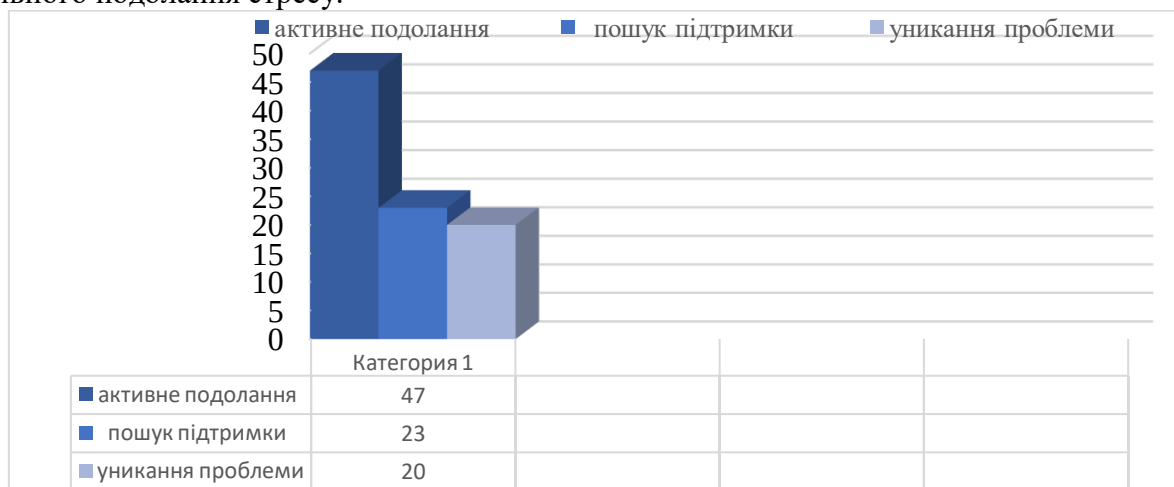


Рис. 3. Стратегії поведінки студентів у стресових ситуаціях

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі позитивні зв’язки між рівнем психологічної стійкості та емоційним інтелектом ($r = 0,62$; $p \leq 0,01$), а також між

психологічною стійкістю та проблемно-орієнтованими копінг-стратегіями ($r = 0,59$; $p \leq 0,01$). Водночас встановлено статистично значущий негативний зв'язок між рівнем психологічної стійкості та використанням стратегій уникнення ($r = -0,48$; $p \leq 0,01$).

Отримані результати кореляційного аналізу підтверджують системний характер психологічної стійкості студентів та взаємозумовленість її структурних компонентів. Найбільш тісні зв'язки зафіксовано між психологічною стійкістю, емоційним інтелектом і мотиваційними характеристиками, що дозволяє розглядати ці показники як ключові психологічні ресурси професійного становлення студентської молоді.

Результати дослідження засвідчують актуальність цілеспрямованого психологічного супроводу студентів та необхідність розробки і впровадження спеціальних програм розвитку психологічної стійкості. Запропоновані рекомендації мають комплексний характер і охоплюють емоційно-вольовий, когнітивний, мотиваційний, поведінковий та соціальний компоненти психологічної стійкості. Їх реалізація сприятиме підвищенню адаптаційних можливостей студентів, зниженню рівня психоемоційного напруження, формуванню професійної зрілості та профілактиці емоційного вигорання.

Висновки. Отже, проведене емпіричне дослідження засвідчило, що психологічна стійкість студентів загалом має середній рівень сформованості та характеризується нерівномірністю розвитку її структурних компонентів. Найбільш уразливими виявилися емоційно-вольовий і мотиваційний компоненти, недостатня сформованість яких знижує здатність студентів до ефективної саморегуляції в умовах стресу. Встановлено, що високий рівень емоційного інтелекту та переважання проблемно-орієнтованих копінг-стратегій виступають значущими чинниками підвищення психологічної стійкості студентської молоді. Водночас виявлення групи студентів із низьким рівнем психологічної стійкості актуалізує потребу у цілеспрямованому психологічному супроводі та профілактиці дезадаптивних форм реагування. Отримані результати обґрунтовують доцільність розробки й упровадження комплексних програм розвитку психологічної стійкості у студентському середовищі, спрямованих на посилення емоційної саморегуляції, мотиваційної сфери та формування ефективних стратегій подолання стресу.

Список використаних джерел

1. Запорожан О. В. Психологічна стійкість особистості в умовах соціальних змін. Одеса, 2011. 23 с.
2. Кокун О. М. Життєстійкість як напрям сучасних психологічних досліджень. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2019. Т. V, вип. 21. С. 69–88. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727273/> (дата звернення: 05.01.2026).
3. Кокун О. М. Опитувальник професійної життєстійкості (українська версія). *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2021. № 1. С. 91–105. URL: <https://doi.org/10.52363/dcpp-2021.1.8> (дата звернення: 05.01.2026).
4. Кузьміна О. В. Психологічна стійкість як чинник адаптації особистості до стресових умов. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 48. С. 96–106.
5. Орлова Ю. В. Психологічна стійкість особистості: теоретичні підходи та емпіричні виміри. *Психологічні перспективи*. 2018. Вип. 31. С. 145–154.
6. Панасюк Н. М. Психологічна стійкість студентської молоді в умовах навчально-професійної діяльності. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2019. Вип. 2. С. 112–118.
7. Романчук О. Психологічна стійкість в умовах війни: індивідуальний та національний вимір: вебресурс. URL: https://i-cbt.org.ua/resilience_ukraine/ (дата звернення: 09.01.2026).
8. 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, № 2. P. 76–82.
9. Hall N. Emotional intelligence: The theory and practice. New York : Basic Books, 1999.
10. Carver C. S., Scheier M. F., Weintraub J. K. Assessing coping strategies: A theoretically based approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 56, № 2. P. 267–283.

Подкуйко Ніна Володимирівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПАМ'ЯТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. В молодшому шкільному віці відбувається активний розвиток вищих психічних функцій, розвиваються та становляться основні форми пам'яті. Всі форми вищої психологічної діяльності спираються на пам'ять, яка виконує провідну роль в житті людини, накопичуючи і зберігаючи набутий досвід і забезпечуючи можливість його подальшого використання. Тому дослідження пам'яті, а також розвиток та діагностика пам'яті є дуже актуальними. У віці 6-11 років учні молодшого шкільного віку стають більш вправними в механічному відтворенні інформації. Непряма, логічна пам'ять відстає у своєму розвитку. Пам'ять спрямована на посилення свідомого контролю та збільшення обсягу семантичної, вербально-логічної пам'яті. Тому ми вважаємо завдання вивчення пам'яті дітей молодшого шкільного віку надзвичайно важливим.

Мета дослідження – визначити особливості пам'яті учнів молодшого шкільного віку в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен.

Виклад основного матеріалу. Пам'ять відіграє важливу роль в житті людини, це набагато більше, ніж просто здатність згадувати номер телефону чи події минулого тижня. Пам'ять як фундамент для інших процесів, це фундамент, на якому тримається особистість. Пам'ять – це складна когнітивна функція, яка має інтегровану структуру, що включає в собі первинні типи, так і стадії, кожна з яких відіграє окрему, але взаємопов'язану роль у процесі обробки, зберігання та пошуку інформації [1].

Вчені визначають психологічний феномен «пам'ять» – форму психічного та соціального відображення дійсності, що полягає у закріпленні, збереженні та подальшому відтворенні людиною, суспільством даних свого досвіду [4].

Протягом навчання в початковій школі когнітивний розвиток дітей характеризується значним зростанням у кількох взаємопов'язаних сферах, зокрема у здатності до уявного представлення, складності мови та взаємодії з конкретними та абстрактними поняттями. У міру просування учнів молодшого шкільного віку на цьому етапі вони стають дедалі вправнішими у формуванні ментальних образів та внутрішніх моделей інформації, що покращує їхню здатність планувати, запам'ятовувати та самостійно вирішувати проблеми [1]. Цей розвиток уявного представлення тісно пов'язаний з покращенням лінгвістичних здібностей, оскільки діти починають використовувати складніший словниковий запас та граматичні структури, що дозволяє їм висловлювати нюансовані ідеї та розуміти складнішу комунікацію [1]. Однак, незважаючи на ці досягнення, учні молодшого шкільного віку часто мають труднощі з абстрактним мисленням, коли воно не ґрунтується на матеріальному досвіді чи матеріалах, що підкреслює важливість контекстуального та практичного навчання для підтримки їхнього когнітивного зростання [1]. Ці взаємопов'язані процеси підкреслюють необхідність освітніх підходів, які поєднують конкретний досвід з можливостями розвитку мовних та уявних навичок, тим самим сприяючи більш цілісному когнітивному розвитку протягом цих років формування.

Фактори навколишнього середовища та освіти тісно переплетені у формуванні розвитку пам'яті протягом початкової школи, оскільки обидві сфери унікальним чином та синергетично сприяють когнітивному розвитку. З боку навколишнього середовища було показано, що такі елементи, як соціальний зв'язок, середовище проживання та рівень освіти, суттєво впливають на когнітивні функції, що свідчить про те, що розвиток пам'яті не ізольований від ширшого екологічного контексту дитини [2]. Освітнє середовище відіграє ключову роль; вчителі виступають посередниками у заходах з розвитку навичок, таких як

організація ідей, постановка питань та обробка думок та емоцій, що безпосередньо покращує можливості пам'яті в учнів молодшого шкільного віку [4]. Крім того, впровадження ігрових підходів до навчання розширює ці переваги, розвиваючи мову, креативність та соціально-емоційні навички, які є основою для формування надійної пам'яті [4].

Освітній процес для учнів молодшого шкільного віку в умовах війни зазнав докорінних трансформацій. Через постійні загрози обстрілів уроки часто перериваються повітряними тривогами, що змушує учнів молодшого шкільного віку адаптуватися до занять в укриттях, де вчитель стає не лише джерелом знань, а й гарантом емоційного спокою. Дистанційний та змішаний формати навчання стали новою нормою, вимагаючи від найменших школярів ранньої цифрової грамотності, проте водночас обмежуючи їх у живій соціалізації, критично важливій для цього віку.

Молодший шкільний вік (6–11 років) є критичним періодом, коли пам'ять стає довільною та опосередкованою. Проте цей процес дозрівання префронтальної кори та гіпокампу є надзвичайно чутливим до зовнішнього стресу, що робить когнітивну сферу учнів молодшого шкільного віку першочерговою мішенню для деструктивного впливу війни.

Хронічна тривога, викликана війною, створює «когнітивний фільтр», який пріоритезує сигнали загрози. Це призводить до порушення робочої пам'яті (труднощі з інструкціями вчителя) та фрагментації довготривалої пам'яті (дитина пам'ятає деталі обстрілу, але не може відтворити цілісну структуру навчального матеріалу).

Постійний стан страху та «гіперпильності» веде до нейробіологічних змін, зокрема атрофії певних ділянок мозку та зниження нейронної активації. Це пояснює розрив у показниках пам'яті між тривожними учнями молодшого шкільного віку та їхніми однолітками, що перебувають у відносній безпеці.

Молодший шкільний вік формує продуктивність пам'яті в учнів молодшого шкільного віку, опосередковуючи ефективність кодування, збереження та пошуку інформації в системах робочої пам'яті. Учні молодшого шкільного віку з більшим об'ємом робочої пам'яті не тільки досягають більшої успішності, що відображає кращу продуктивність пам'яті, але й запам'ятовують більшу частку ключових елементів, що підкреслює роль ефективної вибіркової уваги в оптимізації процесів пам'яті [1]. Ця взаємодія додатково підтверджується траєкторіями розвитку: з віком в учнів молодшого шкільного віку збільшення здатності до уваги дозволяє їм краще розподіляти увагу на відповідні стимули, виключаючи відволікаючі фактори, тим самим покращуючи як проспективну пам'ять (PM), так і вторинну пам'ять (SM) [1]. Ці покращення тісно пов'язані з дозріванням специфічних систем уваги в мозку, таких як префронтальна, лобова та тім'яна області, які підтримують як контроль уваги, так і функції робочої пам'яті [2]. Більше того, зв'язок між здатністю до уваги та пам'яттю є двонаправленим і динамічно розвивається з віком; у міру того, як механізми уваги дозрівають, а регуляція збудження покращується, здатність учнів молодшого шкільного віку координувати обробку та вимоги до пам'яті стає більш стійкою, що призводить до помітного прогресу в різних завданнях пам'яті [2]. Для максимізації когнітивних результатів, втручання повинні бути зосереджені на посиленні контролю уваги та його інтеграції з системами пам'яті, тим самим підтримуючи здатність учнів молодшого шкільного віку справлятися зі складними когнітивними проблемами в міру їхнього розвитку.

Дослідження проводилось на базі Одеського ліцею № 71 Одеської міської ради Одеської області. Проводилась з учнями 4–А, 4–Б та 4–Р класів. Кількісний склад: 47 респондентів (27 дівчат, 20 хлопців). Вікова категорія: 9–11 років. Дана група характеризується високою чутливістю до зовнішніх подразників, що зумовлено як віковими особливостями, так і специфікою безпекової ситуації в м. Одесі (на даний час діти навчаються очно, під час повітряних тривог переходять до укриття, переживають систематичні нічні обстріли та блекаути).

В учнів молодшого шкільного віку (4 клас) стрес має накопичувальний характер. Спостерігаються такі особливості: гіперпильність (учні надмірно реагують на будь-які гучні звуки поза межами класу, що миттєво перериває концентрацію уваги); соматичні прояви: у

40% респондентів стрес проявляється через затискання м'язів кистей рук (важко писати), прискорене дихання, скарги на втому, головний біль або нудоту на 1–2 уроках; емоційні порушення: присутня апатія, знижена концентрація уваги, погіршення настрою, в окремих випадках – прояви агресії.

Для емпіричного дослідження було обрано наступний інструментарій: методика «Запам'ятовування 6 слів» (за О. Лурією). Саме 6 слів використано як «бережливий підхід» до психіки дитини, щоб не викликати додаткової фрустрації через невдачу; тест шкільної тривожності Філіпса; методика «Страхи в будиночках», модифікація М.А. Панфілової (5-6 років); тест П'єрона-Рузера.

Таким чином, діагностика за методикою О. Лурії «Запам'ятовування 6 слів» засвідчила неоднорідність розвитку слухо-мовної пам'яті у молодших школярів. Лише 15% учнів продемонстрували високий рівень (чітке і правильне виконання), а загалом віковій нормі відповідають показники 36% опитаних. Значна частина вибірки (64%) має результати нижче норми: 26% виявляють порушення звукової структури слів, а 6% не впоралися із завданням навіть після кількох спроб. Це свідчить про виражені труднощі у відтворенні структури інформації та зниження обсягу безпосереднього запам'ятовування.

Дослідження супутніх чинників виявило специфічну структуру психоемоційного стану учнів молодшого шкільного віку в умовах воєнного стану:

Домінуючим чинником є загальна тривожність у школі (64%), що є критично високим показником і відображає загальний дискомфорт та незахищеність учнів молодшого шкільного віку в освітньому процесі під час війни. При цьому класичні страхи (соціальний стрес – 9%, проблеми з вчителями – 2%) виражені мінімально.

Найбільш поширеними є екзистенційні страхи: страх смерті (47%) та страх стихійних лих (37%), що свідчить про високий рівень тривоги через реальні загрози (обстріли, блекауті).

За тестом П'єрона-Рузера понад половина учнів молодшого шкільного віку (51%) зберігають високу концентрацію уваги, що вказує на наявність вольового ресурсу. Проте у 38% учнів молодшого шкільного віку спостерігається зниження стійкості уваги через втому та стрес.

Пам'ять молодших школярів у 2025–2026 н.р. функціонує в режимі «захисту», де емоційна нестабільність виступає головним бар'єром для успішного навчання. Це обґрунтовує необхідність впровадження технологій розвитку пам'яті, які поєднують мнемотехніки (ейдетика, піктограми) з методами психологічного розвантаження та емоційної стабілізації.

Результати показують, що лише 36% учнів молодшого шкільного віку (15% + 21%) мають рівень розвитку пам'яті, який відповідає віковій нормі та дозволяє легко засвоювати навчальний матеріал. Решта учнів молодшого шкільного віку (64%) потребують додаткової корекційної роботи, спрямованої на розвиток слухової уваги, фонематичного сприймання та здатності до концентрації.

Математико-статистичний аналіз за методом Спірмена підтвердив наявність значущого зв'язку між рівнем розвитку пам'яті та загальною тривожністю в школі. Встановлено пряму залежність: висока концентрація екзистенційних страхів провокує стан загальної тривожності, що стає «когнітивним фільтром» і пріоритезує сигнали загрози замість навчального матеріалу. Це призводить до фрагментарності пам'яті та зниження продуктивності когнітивної діяльності.

Таким чином, показники успішності пам'яті та рівень емоційного напруження учнів молодшого шкільного віку в школі не є ізольованими факторами, а демонструють математично підтверджену взаємозалежність, яка не є випадковою. У психолого-педагогічному контексті це зазвичай вказує на зворотний зв'язок: висока тривожність діє як «когнітивний шум», що перевантажує робочу пам'ять і блокує процеси запам'ятовування та відтворення інформації. Коли учні молодшого шкільного віку перебувають у стані стресу, їх мозок пріоритетно спрямовує ресурси на реакцію «бий або біжи», що фактично «вимикає» центри, відповідальні за засвоєння складного матеріалу.

Таким чином, статистична значущість цього зв'язку підкреслює, що без зниження рівня шкільної тривожності неможливо досягти максимального розкриття потенціалу пам'яті учня, оскільки емоційний дискомфорт стає прямим бар'єром для ефективного навчання.

Список використаних джерел

1. Ващук О. В. Особливості формування мнемічних прийомів у дітей молодшого шкільного віку. *Педагогіка та психологія: актуальні питання сучасних досліджень*: матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 19–20 трав. 2023 р.). Київ : ГО «Київська наукова організація педагогіки та психології», 2023. С. 42–45.
2. Доброштан Н., Куліш О. Вікові особливості у дослідженнях видів і процесів пам'яті. *Вісник Львівського університету*. Серія психологічні науки. 2020. Вип. 7. С. 37–41.
3. Комащенко А. Т., Стрюкова Ю. В. Дослідження рівня образної пам'яті у молодшому шкільному віці. *Суспільство і особистість у сучасному комунікаційному дискурсі*: матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. Запоріжжя: НУ «Запорізька політехніка», 2020. С. 557–561.
4. Кухарик Ю. А. Розвиток пам'яті в молодшому шкільному віці. *Концептуальні шляхи розвитку науки та освіти*: матеріали ІІІ Міжнар. наук.-практ. конф. (Львів, 29–30 квіт. 2021 р.). Львів: Львівський науковий форум, 2021. Ч. 2. С. 32–33.
5. Личик О. Я., Крук С. Л. Вдосконалення технологій розвитку довготривалої пам'яті у дітей молодшого шкільного віку як сучасна наукова задача. *Розвиток наукових міжгалузевих досліджень*: матеріали наук.-практ. конф. (Вінниця, 26–27 листопада 2021 р.). Херсон: Вид-во «Молодий вчений», 2021. Ч. 2. С. 25–28.
6. Самусь О. М. Співвідношення образної та словесно-логічної пам'яті у сучасних молодших школярів. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. Серія: Психологічні науки. 2022. Вип. 16 (172). С. 104–109.
7. Тарасевич О. В. Психологічні особливості розвитку пам'яті у дітей молодшого шкільного віку. *Гуманітарний корпус*: зб. наук. ст. з актуальних проблем філософії, культурології, психології, педагогіки та історії. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2017. Вип. 12. С. 120–123.

Птіцина Вікторія Віталіївна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РІВНІВ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СУЧАСНИХ МЕНЕДЖЕРІВ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. У сучасних умовах динамічних змін, високої конкуренції та постійного інформаційного тиску здатність керівників ефективно взаємодіяти з людьми набуває вирішального значення. Емоційний інтелект стає одним із ключових чинників професійної компетентності менеджерів, адже він визначає їхню здатність розуміти власні емоції, керувати ними та будувати конструктивні відносини в команді. На відміну від традиційних управлінських навичок, емоційний інтелект дозволяє менеджерам створювати позитивний психологічний клімат, мотивувати працівників та забезпечувати стійкість організації в умовах невизначеності. Особливості його розвитку в сучасних менеджерів є предметом актуальних досліджень, оскільки саме емоційна компетентність дедалі частіше визначає ефективність лідерства та успіхи в професійній діяльності.

Одним із ключових чинників професійної компетентності сучасних менеджерів є емоційний інтелект, який визначає вміння розуміти власні емоції та емоції інших, керувати ними й будувати конструктивні взаємини в колективі. Концепція емоційного інтелекту була сформована у працях Дж. Майєра та П. Саловей, а подальшого розвитку й широкого визнання набула завдяки дослідженням Д. Гоулмана, Г. Березюка, Е. Носенка та інших учених.

Згідно з концепцією Д. Гоулмана, емоційний інтелект включає такі ключові компоненти, як усвідомлення власних емоцій, саморегуляція, мотивація, емпатія та соціальні навички. Саме ці складові формують основу ефективного лідерства, дозволяють менеджерам не лише досягати організаційних цілей, а й підтримувати психологічне благополуччя працівників.

Мета дослідження – дослідити особливості рівнів прояву емоційного інтелекту сучасних менеджерів та чинників, які впливають на даний феномен.

Виклад основного матеріалу. Емоційний інтелект сучасного менеджера безпосередньо впливає на стиль управління, характер комунікації в колективі та рівень залученості працівників. Менеджери з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють здатність створювати атмосферу довіри, відкритості та психологічної безпеки, що сприяє підвищенню продуктивності праці та зниженню рівня конфліктності. Управлінці, які володіють розвинутою емоційною компетентністю, здатні адекватно реагувати на емоційні стани підлеглих, враховувати індивідуальні особливості працівників та гнучко адаптувати стиль керівництва до конкретної ситуації. Це дозволяє їм ефективніше мотивувати персонал, запобігати емоційному виснаженню та зберігати стабільність команди навіть у кризових умовах.

Низький рівень емоційного інтелекту, навпаки, може проявлятися у формальному стилі управління, ігноруванні емоційних потреб працівників, жорстких або імпульсивних реакціях на проблемні ситуації. Такі особливості часто призводять до зниження задоволеності роботою, зростання плинності кадрів та погіршення соціально-психологічного клімату в організації.

З метою встановлення рівня прояву емоційного інтелекту сучасних менеджерів було використано комплекс психодіагностичних методик.

Для визначення рівня прояву емоційного інтелекту нами було підібрано діагностику «Емоційного інтелекту» (Н. Холл) [2].

Для визначення чинників, які впливають на рівень прояву емоційного інтелекту сучасних менеджерів, було підібрано три опитувальники: «Шкала тривожності (Шкала Тейлора)» [4], «Визначення рівня емпатійності» [3], «Методика визначення стресостійкості та соціальної адаптації (автори Д.Холмс та К.Реге)» [1].

Емпіричне дослідження проводилося в 2025 році на базі ФОП Кульомза Р.М. У дослідженні приймало участь 30 працівників.

Аналіз результатів показав що рівень парціального емоційного інтелекту у 43% опитаних має середній рівень, 34% низький рівень та 23% високий рівень (Рис.1.).

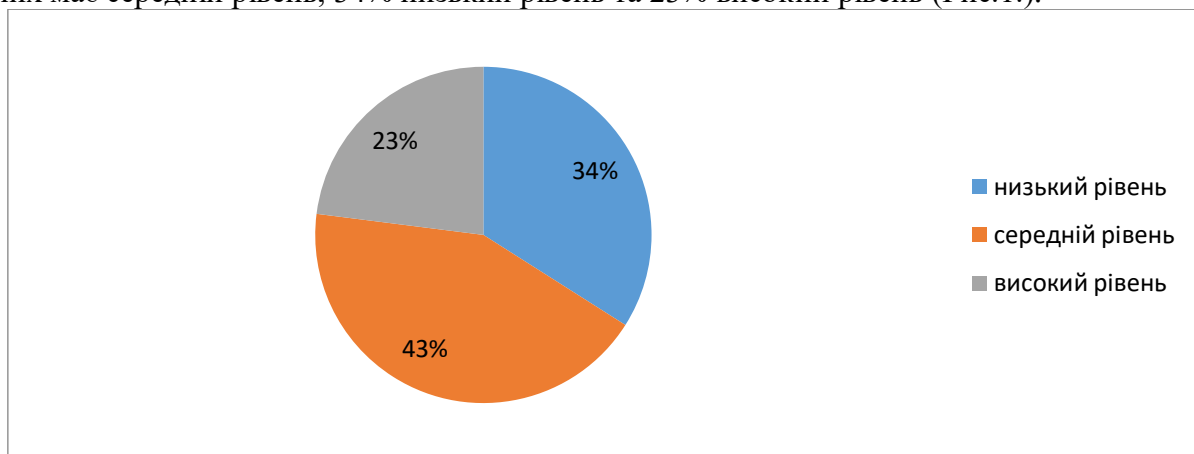


Рис. 1. Рівень прояву парціального емоційного інтелекту сучасного менеджера

Отримані результати дослідження свідчать, що у значної частини опитаних менеджерів парціальний емоційний інтелект перебуває на середньому рівні. Це означає, що менеджери в цілому здатні ідентифікувати власні емоційні стани та розуміти їх вплив на професійну діяльність, проте не завжди володіють достатніми навичками для ефективного контролю емоцій у складних або стресових ситуаціях.

Менеджери із середнім рівнем парціального емоційного інтелекту зазвичай демонструють ситуативну емоційну врівноваженість, яка залежить від зовнішніх умов та рівня професійного навантаження. У стандартних робочих ситуаціях вони здатні підтримувати комунікацію, однак у разі виникнення конфліктів або підвищеного тиску можуть проявляти емоційну напруженість, імпульсивність або уникати відповідальності.

Менеджери з низьким рівнем парціального емоційного інтелекту часто мають труднощі з усвідомленням власних емоцій, схильні до різких емоційних реакцій, що негативно позначається на якості управлінських рішень та міжособистісній взаємодії в колективі.

Високий рівень парціального емоційного інтелекту, зафіксований у меншій частини досліджуваних, характеризується здатністю до глибокого усвідомлення власних емоцій, ефективного управління емоційними станами та гнучкого реагування на емоційні прояви інших. Такі менеджери демонструють емоційну стабільність, здатність зберігати самоконтроль у складних ситуаціях та створювати психологічно безпечне середовище в команді.

Рівень парціального емоційного інтелекту сучасних менеджерів можна розглядати як важливий показник їхньої готовності до ефективної управлінської діяльності.

Наступним етапом дослідження було проаналізовано показник інтегративного рівня емоційного інтелекту, який у більшості 46% досліджуваних має середній рівень, у 37% – високий рівень та 17% низький рівень (див. Рис.2).

Отримані результати дослідження свідчать, що інтегративний емоційний інтелект опитаних менеджерів перебуває на середньому рівні, що вказує на сформованість основних емоційних компетенцій, проте недостатню узгодженість між окремими компонентами емоційної сфери. Такий рівень дозволяє менеджерам ефективно виконувати професійні функції у стандартних умовах, але може виявляти обмеження в ситуаціях високого стресу або міжособистісних конфліктів.

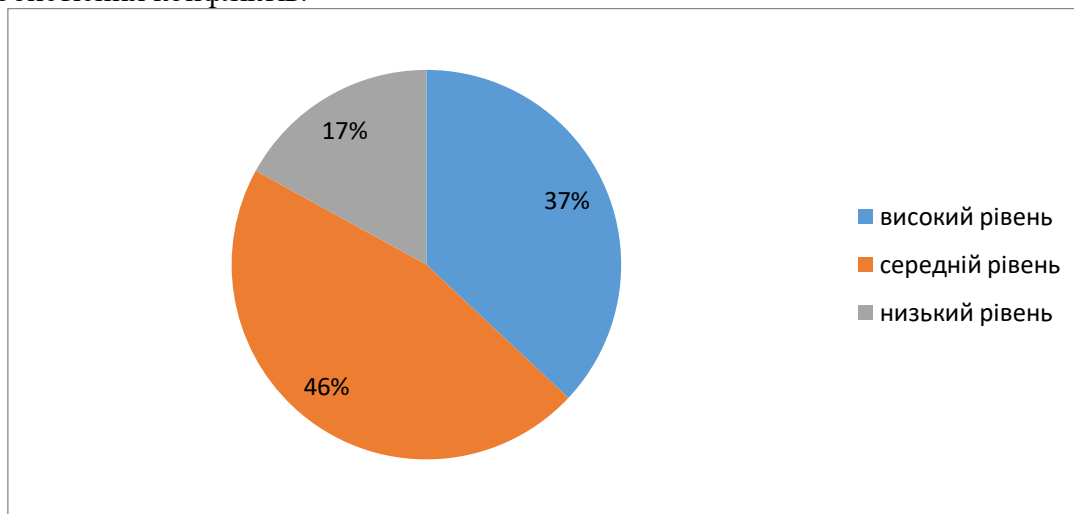


Рис. 2. Рівень прояву інтегративного емоційного інтелекту сучасного менеджера

Менеджери з високим рівнем інтегративного емоційного інтелекту демонструють ефективне поєднання емоційної усвідомленості, самоконтролю, емпатії та соціальних навичок, що сприяє формуванню довірливих взаємин у колективі та підвищенню управлінської ефективності.

З отриманих результатів щодо парціального та інтегративного рівня емоційного інтелекту сучасних менеджерів можна зробити наступний висновок. Прояв емоційного інтелекту в більшості опитуваних має середній рівень. Він характеризується наявністю базових емоційних навичок, які ще не є системно розвиненими, але вже дозволяють ефективно виконувати управлінські функції в більшості стандартних ситуацій.

Менеджери із середнім рівнем емоційного інтелекту: усвідомлюють власні емоції, але не завжди встигають керувати ними в умовах стресу; розуміють важливість емоцій у

командній взаємодії, хоча часто діють інтуїтивно, а не усвідомлено; здатні підтримувати робочі відносини, проте інколи уникають складних емоційних розмов.

З метою визначення рівня тривожності була проведена методика «Шкала тривожності (Шкала Тейлора).

Дана методика дала змогу визначити рівень прояву тривожності. Аналіз результатів показав що високий рівень тривожності мають 10% респондентів, вище середнього – 7%, середній рівень – 50%, нижче середнього рівня – 23% та низький рівень – 10% від усіх опитаних (Рис.3).

Результати дослідження свідчать, що у більшості опитаних менеджерів переважає середній рівень тривожності. Це вказує на відносно стабільний емоційний стан та здатність ефективно функціонувати в умовах професійного навантаження. Однак наявність респондентів із високим та вище середнього рівнем тривожності може розглядатися як фактор ризику щодо емоційного виснаження та зниження ефективності управлінської діяльності.

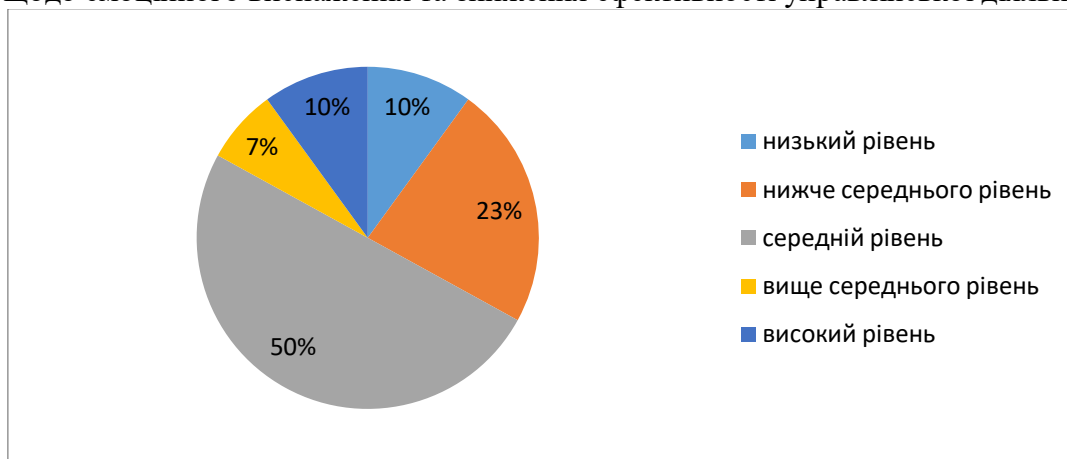


Рис. 3. Рівень прояву тривожності сучасного менеджера

Підвищена тривожність негативно впливає на прояв емоційного інтелекту, зокрема на здатність до емоційної саморегуляції та усвідомлення власних емоцій. Тривожні менеджери частіше демонструють імпульсивні реакції, труднощі в контролі емоцій та схильності до уникання складних управлінських ситуацій. Це може ускладнювати побудову конструктивних взаємин із підлеглими та колегами.

З метою виявлення рівня прояву емпатійності сучасних менеджерів провели методику «Визначення рівня емпатійності». У результаті отримали наступні результати, у 7% дуже низький рівень, 27% – низький рівень, 43% нормальний рівень та 23% високий рівень емпатійності (Рис.4.) Результати емпіричного дослідження підтверджують, що такі чинники, як тривожність та емпатія, мають істотний вплив на рівень прояву емоційного інтелекту сучасних менеджерів. Зокрема, підвищений рівень тривожності може знижувати здатність до емоційної саморегуляції, тоді як розвинена емпатія сприяє кращому розумінню емоційних станів інших та підвищує ефективність міжособистісної взаємодії.

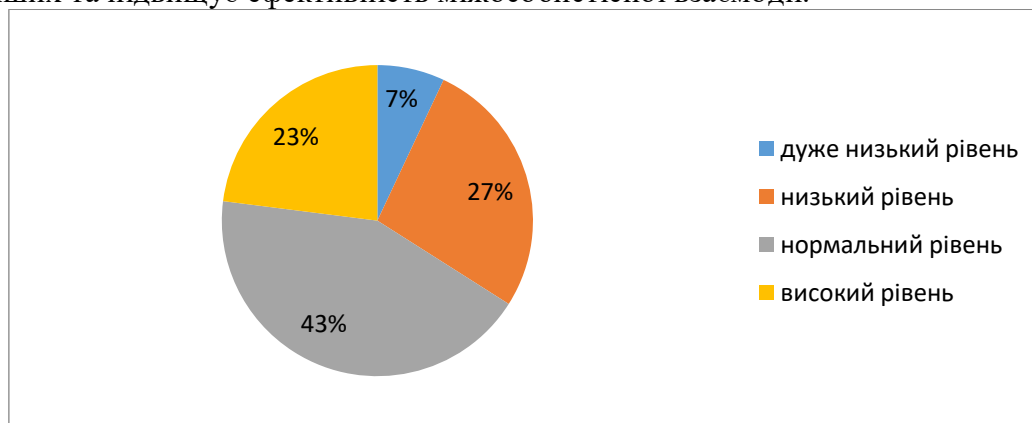


Рис. 4. Рівень прояву емпатійності сучасного менеджера

Встановлений у дослідженні статистично значущий зв'язок між рівнем емпатії та рівнем емоційного інтелекту підтверджує її роль як одного з провідних чинників емоційної компетентності сучасного менеджера. Чим вищий рівень емпатійності, тим більш усвідомленими є емоційні реакції менеджера, тим ефективніше він здійснює емоційну саморегуляцію та вибудовує міжособистісні взаємини

Результати емпіричного дослідження свідчать, що більшість опитаних менеджерів мають нормальний або високий рівень емпатійності. Це вказує на наявність у них потенціалу до ефективної емоційної взаємодії, здатності розуміти емоційні потреби інших та будувати партнерські стосунки в межах професійної діяльності. Водночас виявлення низького та дуже низького рівня емпатії у частини респондентів свідчить про ризик формування формального або дистанційного стилю управління.

З метою дослідження рівня прояву стресостійкості та соціальної адаптації сучасних менеджерів провели методичку «Визначення стресостійкості та соціальної адаптації (автори Д.Холмс, К.Реге)». Так, у 93% високий рівень, 2 % мають межовий рівень, низького рівня у респондентів не виявлено. (Рис.5.)

Високий рівень стресостійкості, зафіксований у переважній більшості досліджуваних менеджерів, свідчить про сформованість адаптивних механізмів подолання стресу та здатність ефективно справлятися з професійними вимогами. Такі менеджери, як правило, демонструють емоційну стабільність, витримку та здатність приймати виважені управлінські рішення навіть за умов підвищеного тиску.

Соціальна адаптація як складова психологічної стійкості проявляється у здатності менеджерів ефективно взаємодіяти з різними соціальними групами, адаптуватися до змін в організаційному середовищі та підтримувати продуктивні міжособистісні відносини. Високий рівень соціальної адаптації сприяє гнучкості управлінської поведінки та швидкому реагуванню на виклики професійного середовища.

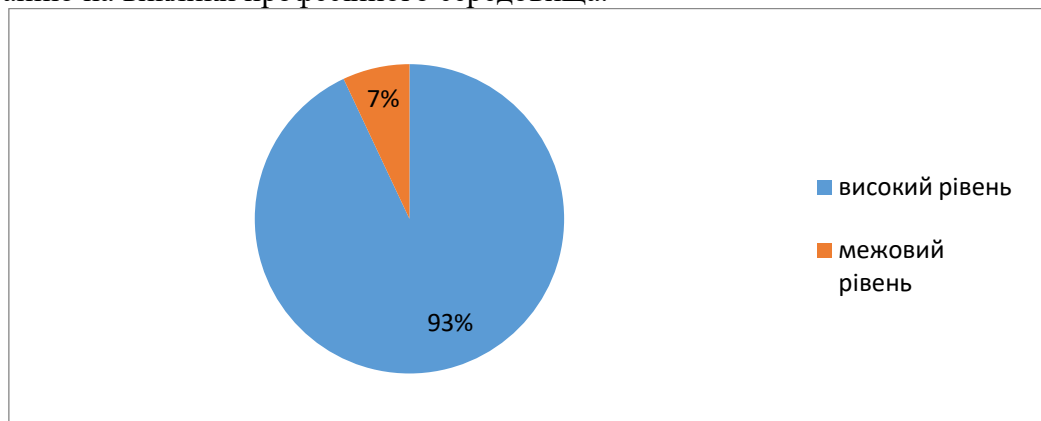


Рис. 5. Рівень прояву стресостійкості та соціальної адаптації сучасного менеджера

За результатами дослідження встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем прояву емоційного інтелекту та такими чинниками, як тривожність та емпатія. Це підтверджує, що зниження надмірної тривожності є важливою умовою розвитку емоційної компетентності менеджерів. Встановлений у дослідженні зв'язок між рівнем емпатії та рівнем емоційного інтелекту загалом підтверджує, що емпатія виступає одним із системоутворювальних компонентів емоційної компетентності сучасного менеджера. Її розвиток сприяє підвищенню ефективності управлінської взаємодії, покращенню соціально-психологічного клімату та формуванню позитивного іміджу керівника.

У свою чергу, слід зазначити, що отримані результати дослідження, засвідчують відсутність статистично значущого зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та показниками стресостійкості й соціальної адаптації, що може свідчити про відносну автономність цих психологічних характеристик. Це означає, що навіть за високого рівня стресостійкості менеджери можуть потребувати цілеспрямованого розвитку емоційної компетентності для підвищення якості міжособистісної взаємодії.

Висновки. Емоційний інтелект виступає важливим психологічним ресурсом професійної діяльності сучасних менеджерів. Він забезпечує ефективну взаємодію в колективі, підвищує якість управлінських рішень та сприяє формуванню позитивного соціально-психологічного клімату в організації.

У ході проведеного емпіричного дослідження було встановлено, що емоційний інтелект є важливою складовою професійної компетентності сучасних менеджерів та відіграє ключову роль у забезпеченні ефективної управлінської діяльності. Отримані результати підтверджують, що рівень прояву емоційного інтелекту у більшості досліджуваних перебуває на середньому рівні, що свідчить про наявність базових емоційних навичок, проте водночас вказує на потребу їх подальшого розвитку.

Аналіз парціального та інтегративного рівнів емоційного інтелекту показав, що сучасні менеджери здатні усвідомлювати власні емоції та емоції інших, однак не завжди ефективно здійснюють емоційну саморегуляцію в умовах підвищеного професійного навантаження та стресу. Це може ускладнювати процес прийняття управлінських рішень і впливати на характер міжособистісної взаємодії в колективі.

Дослідження чинників, що впливають на рівень емоційного інтелекту, дозволило встановити статистично значущий зв'язок між його проявом та такими психологічними характеристиками, як тривожність і емпатія. Зокрема, підвищений рівень тривожності негативно впливає на здатність менеджерів до емоційної саморегуляції, тоді як розвинена емпатія сприяє кращому розумінню емоційних станів працівників та побудові ефективної управлінської взаємодії.

Водночас відсутність статистично значущого зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та показниками стресостійкості й соціальної адаптації свідчить про відносну автономність цих психологічних характеристик та потребує подальшого поглибленого вивчення. Це відкриває перспективи для розширення наукових досліджень у напрямі аналізу складної структури емоційної компетентності менеджерів.

Отримані результати мають важливе практичне значення, оскільки можуть бути використані при розробці тренінгових програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, зниження рівня тривожності та формування емпатійного стилю управління. Цілеспрямована психологічна робота з менеджерами сприятиме підвищенню ефективності управлінської діяльності, покращенню соціально-психологічного клімату в організаціях та запобіганню професійному вигоранню.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у вивченні динаміки розвитку емоційного інтелекту менеджерів у процесі професійного становлення, а також у розробці та апробації комплексних психологічних програм його розвитку з урахуванням специфіки організаційного середовища.

Список використаних джерел

1. Методики вивчення повсякденного стресу і способів розв'язання кризових життєвих ситуацій/ за ред. Т. М. Титаренко. К.: Міленіум, 2009. 120 с.
2. Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як чинник досягнення життєвого успіху: монографія. К.: Вид-во «Освіта України», 2016. 182 с.
3. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / укла-дач: М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Ужгород, Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
4. Психологія: Методичні рекомендації до виконання самостійної роботи для студ. усіх спец. денної та заочної форми навчання / уклад.: М. О. Кононець. К.: ІВЦ Видавництво «Політехніка», 2014. 44 с.

Ромашко Яна Валеріївна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РІВНІВ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ У ВЧИТЕЛІВ

Актуальність дослідження. Інтенсивний соціальний, економічний і культурний розвиток сучасного українського суспільства істотно підвищує вимоги, що висувуються до освітян, діяльність яких спрямована на всебічний розвиток особистості дитини, створення оптимальних умов для розкриття й реалізації її потенційних можливостей, здібностей та потреб. Педагогічна діяльність через перенасиченість її стресогенними факторами вимагає від фахівця потужних резервів самовпорядкування і саме тому, як свідчить низка наукових досліджень (Л. І. Даниленко, Л. М. Карамушка, В. О. Орел, О. С. Старченкова, Т. В. Форманюк, А. В. Фурман, О. Я. Чебикін, В. М. Ямницький, С. Maslach, W. Shaufeli та ін.), вона належить до найбільш напружених в емоційному плані видів праці [3].

Узагальнюючи вищенаведені дослідження, можна зазначити, що емоційне вигорання, головним чином, вивчається чи як структурне явище. Проте, такий важливий аспект означеної проблеми, як переживання суб'єктом стану емоційного вигорання, є практично не вивченим та залишається поза увагою дослідників. Це викликає необхідність дослідження емоційного вигорання як події внутрішнього життя особистості через аналіз процесуальної природи суб'єктивних переживань, тобто акцентування уваги не на зовнішньому, певною мірою вивченому, аспекті проблеми, а на внутрішньому. Саме такий напрямок дослідження потребує вивчення індивідуальних відмінностей переживання емоційного вигорання педагогів, що дає можливість запровадження цільової програми його психопрофілактики, яка враховує психологічні особливості виникнення та перебігу цього явища.

Мета дослідження – визначити особливості рівнів прояву емоційного вигорання у вчителів.

Виклад основного матеріалу. Емоційне вигорання виступає складним психологічним феноменом, що виникає в умовах професійної діяльності, значно знижуючи її якість та ефективність. Воно розуміється як стан поступової втрати афективної, розумової та фізичної енергії, що проявляється у відчуттях тотального виснаження, в симптомах емоційної та когнітивної астеничності, фізичної втоми, зовнішній ідентиферентності та зниженні задоволення від виконання роботи.

Емоційне вигорання вирізняється складною структурною організацією із виділенням трьох провідних компонентів: виснаження, деперсоналізації та редукції досягнень; спричиняється різними групами чинників: особистісним, психофізіологічним, професійно – середовищним та вирізняється формами прояву на різних рівнях психічної організації особистості.

Емоційне вигорання педагога характеризується поліфакторною природою (індивідуально-психологічні, соціально – психологічні та організаційно - діяльнісні чинники); виявляється в афективних, когнітивних, конативних, фізіологічних, соціально- психологічних показниках. Емоційне вигорання знижує ефективність педагогічної діяльності, є свідченням деформації та зміни професійного профілю вчителя. Виконуючи антимотиваційну, антипізнавальну та дестабілізаційну функції емоційного вигорання призводить до дегуманізації освітнього процесу, зниження рівня досягнень в реалізації професійних і соціальних цілей, погіршує фізичне здоров'я та відчуття психологічного благополуччя вчителя [1].

У рамках дослідження було проведено анкетування вчителів Ліцею №1 Охтирської міської ради Сумської області з метою визначення рівня емоційного вигорання.

Підсумковий склад вибірки – 51 вчитель.

З метою виявлення схильності вчителів до синдрому емоційного вигорання з використанням методів описової статистики, проведено розрахунок підсумкових показників рівня синдрому емоційного вигорання (СЕВ) за методикою В. В. Бойко (табл. 1).

Таблиця 1

**Середні показники прояву
синдрому емоційного вигорання у вчителів**

Найменування фази	Напруження	Резистанція	Виснаження	Підсумковий показник СЕВ
Середній показник по всій вибірці	27,01	41,77	29,25	98,03

Виходячи з методики В. Бойко, кількість балів по кожній фазі говорить про її сформованість. Так менше 36 балів говорять про те, що фаза не сформувалася, 37-61 балів – фаза в стадії формування, більше 61 балу – сформована фаза.

В середньому по вибірці можна зробити висновок про наявність синдрому емоційного вигорання в стадії формування фази «резистенції», тобто, прагнення респондентів знизити тиск зовнішніх обставин наявними способами.

В цілому по вибірці найбільше число балів припадає на фазу резистенція. Найбільш частими симптомами виявилися симптом «редукції професійних обов'язків», на другому місці по кількості набраних балів знаходиться симптом «неадекватного виборчого емоційного реагування». Іншими словами, респонденти, які відчувають стрес на роботі, починають економити на емоціях, вибірково реагують на учнів, прагнуть полегшити або скоротити обов'язки, які передбачають емоційні витрати. При цьому увагою починають обділяти не тільки клієнтів, але і колег.

Всю вибірку можна умовно розділити на три групи за рівнем сформованості фаз (табл. 2). Розподіл здійснювалося на підставі кількості балів по кожній фазі синдрому емоційного вигорання в цілому по вибірці: 1 група - синдром повністю сформувався хоча б в одній з фаз (підсумкова кількість балів в одній з фаз більше або дорівнює 61); 2 група – синдром знаходиться в стадії формування хоча б в одній з фаз (кількість балів в одній з фаз – від 37 до 60 балів); 3 група – синдром не сформувався (кількість балів не перевищує 36 балів).

Таблиця 2

**Розподіл кількості вчителів за групами з врахуванням рівня сформованості
фаз синдрому емоційного вигорання у вчителів**

Найменування груп	Кількість респондентів	Частка %	Середній вік респондентів
1 група сформ	11	22,5	36,6
2 група у форм	22	42,2	32,0
3 група не сформ	18	35,3	30,3

Аналіз отриманих результатів показав, що 22,5% від загального числа респондентів мають як мінімум одну сформовану фазу синдрому емоційного вигорання і ще 42,2% співробітників - як мінімум одну фазу в стадії формування.

Результати проведеного емпіричного дослідження дозволяють констатувати значну поширеність синдрому емоційного вигорання серед педагогічних працівників та визначити його взаємозв'язок із рівнем задоволеності працею. Отримані дані засвідчують, що 64,7% учителів мають виражені ознаки емоційного виснаження у тій чи іншій фазі. З них 22,5% демонструють сформовані фази синдрому, а 42,2% – перебувають у стадії його формування, що свідчить про поступове, але стабільне зростання симптоматики. Особливо показовим є той факт, що у 37,3% респондентів спостерігається комплексний розвиток синдрому, коли одночасно наявні прояви кількох фаз, що свідчить про небезпеку переходу вигорання у хронічну форму.

Провідною фазою для досліджуваної вибірки є фаза резистенції, що виявляється в економії емоцій, униканні надмірної емпатії, зниженні якості спілкування з учнями, колегами та навіть близьким оточенням. Цей феномен можна розглядати як психологічний захисний механізм, спрямований на збереження професійних ресурсів, однак у довготривалій перспективі він формує підґрунтя для переходу до фаз емоційного виснаження та деструктивних змін у ставленні до професії.

Особливої уваги заслуговує профіль учителів, у яких вигорання вже сформувалося. Для цієї групи характерні систематичні понаднормові трудові навантаження, стабільне сімейне становище та більший професійний досвід. Це підтверджує положення про те, що тривала робота у високостресових умовах без належних механізмів компенсації та відновлення є ключовим чинником розвитку вигорання.

Додаткове вивчення задоволеності професійною діяльністю дозволило виявити важливі модератори вигорання. В цілому середній рівень задоволеності працею становить 48% – показник, що сигналізує про баланс між позитивним сприйняттям професії та наявністю суттєвих фруструючих факторів. При цьому понад 30% педагогів демонструють низьку задоволеність працею, що відображає накопичену психологічну втому та відсутність відчутного професійного вдовolenня.

Позитивні тенденції спостерігаються у сфері взаємин із колегами, задоволеності умовами праці та досягненнями, що може свідчити про наявність підтримуючого соціального та адміністративного середовища. Водночас найнижчі значення зафіксовані за шкалами, пов'язаними з рівнем матеріальної винагороди та професійного статусу, тобто з аспектами, які безпосередньо визначають відчуття особистої значущості та соціального визнання. Саме відсутність балансу між затраченим ресурсом, емоційними зусиллями та об'єктивними та суб'єктивними результатами часто стає критичним фактором формування вигорання.

Аналіз проведення дослідження оцінки настрою, самопочуття та активності за допомогою теста-опитувальника САН (самопочуття, активність, настрій), виявив, що за шкалою самопочуття, з усієї кількості досліджуваних, у 20% низький рівень, у 45% – середній та у 35% – високий. Показник рівня активності вказує на те, що низький рівень наявний у 40% досліджуваних, середній у 45%, а високий у 15%. Рівень настрою у 20% є низьким, у 45% середнім та у 35% високим. Графічне зображення рівнів настрою, самопочуття та активності подано на рисунку 1.

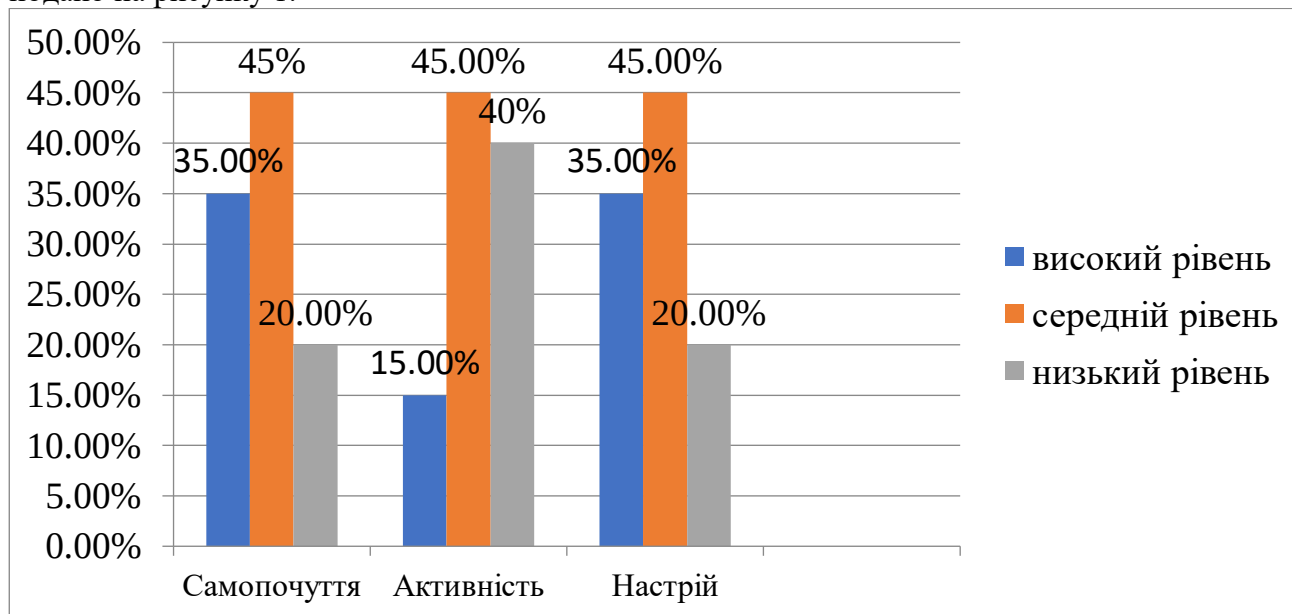


Рис. 1. Показники рівня самопочуття, активності та настрою у вчителів

Кількісні показники рисунку 1. дають можливість констатувати той факт, що рівень самопочуття, активності та настрою у більшості респондентів знаходиться на середньому рівні, що вказує на сприятливий стан випробуваних. Особи з високими показниками знаходяться в комфортному емоційному стані, є активними, стрімкими, ініціативними та мають гарний настрій. Представники низьких показників є більше схильними до пасивності, інертності, безініціативності та можуть відчувати дискомфорт, як в фізіологічних так і в психологічних станах.

При дослідженні психоемоційного стану, за результатами методики САН (самопочуття, активність, настрій), у більшості вчителів було виявлено середній рівень, що вказує на сприятливі показники. Тобто для респондентів є характерним як схильність до пасивності, інертності та безініціативності, так і до протилежних їм якостей. Варто звернути увагу на те, що показник настрою досить сильно впливає на показники самопочуття та активності, тому понижені результати за цими двома критеріями можуть бути через відсутність настрою у респондентів.

З метою виявлення статистично значущих взаємозв'язків між рівнем емоційного вигорання педагогічних працівників та показниками задоволеності працею і психоемоційного стану було проведено кореляційний аналіз.

Отримані результати свідчать про наявність статистично значущих обернених кореляційних зв'язків між рівнем емоційного вигорання педагогічних працівників та показниками задоволеності працею і психоемоційного стану.

1. Взаємозв'язок емоційного вигорання та задоволеності працею

Встановлено, що загальний показник синдрому емоційного вигорання має помірний негативний зв'язок із загальною задоволеністю працею. Це означає, що зі зростанням рівня емоційного вигорання знижується суб'єктивна оцінка професійної діяльності, інтерес до роботи та відчуття професійної значущості.

Найбільш тісний зв'язок виявлено між: фазою виснаження та задоволеністю професійним статусом ($r = -0,63$); фазою резистенції та задоволеністю змістом роботи порівняно з оплатою праці ($r = -0,55$).

Це свідчить про те, що емоційне виснаження та хронічна психологічна напруга сприяють формуванню відчуття професійної недооціненості, що, у свою чергу, підсилює симптоми редукції професійних обов'язків.

2. Взаємозв'язок емоційного вигорання та психоемоційного стану

Найбільш виражені кореляційні зв'язки встановлено між показниками синдром емоційного вигорання та шкалами методики САН. Так, загальний показник емоційного вигорання має сильний обернений зв'язок з активністю.

Фаза виснаження є критичною у формуванні психоемоційної дезадаптації педагогів, що проявляється у зниженні життєвого тону, енергетичних ресурсів та емоційної стабільності.

Висновки. Результати кореляційного аналізу підтверджують гіпотезу про системний характер синдрому емоційного вигорання педагогічних працівників та його багатовимірну зумовленість. Емоційне вигорання виступає інтегральним психологічним феноменом, який одночасно пов'язаний із професійною мотивацією, задоволеністю працею та поточним психоемоційним станом особистості.

Найбільш уразливою ланкою структури синдрому є фаза виснаження, що має найсильніші негативні зв'язки з показниками самопочуття, активності та настрою, а також із суб'єктивною оцінкою професійної реалізації. Це дозволяє розглядати дану фазу як ключову мішень для психологічної профілактики та корекції емоційного вигорання у вчителів.

Список використаних джерел

1. Зайчикова Т. В. Передумови розвитку синдрому професійного вигорання у працівників закладів середньої освіти. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1.: Соціальна психологія. Психологія управління. організаційна психологія. Київ: Інститут психології ім. Г.С. Костюка АПН України. 2001. Випуск 1. С. 136–141.

2. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219с.
3. Карамушка Л. М. Проблема синдрому «професійного вигорання» в педагогічній діяльності в зарубіжній та вітчизняній психології. *Актуальні проблеми психології*. Т. 1: Соціальна психологія. Психологія управління. Організаційна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка АПН України, 2002. Ч. 5. С. 210–217.
4. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. *Габітус*. Вип. 51. 2023. С. 168–172.
5. Павелків Р. Синдром емоційного вигорання викладачів закладів вищої освіти в умовах військової агресії росії проти України. *Психологія: реальність і перспективи*. 2023. Вип. 20. С. 144–153.
6. Перепелюк Т.Д., Куделя І.С. Психологічні особливості професійного вигорання вчителя середньої школи. *Актуальні проблеми психології*. Т.ХІ. Вип. 19. 2019. С. 381–395.
7. Сіроха Л. В. Психологічні особливості емоційного вигорання вчителів початкової школи. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія Психологія. Т 1. № 3. 2018. С. 201–205.

Сахно Наталія Володимирівна,
здобувачка магістерської освіти академічної групи ПМ-24-Д1
ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Овдієнко Ірина Михайлівна,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ФЕНОМЕН КРИЗОВОЇ СИТУАЦІЇ В ОРГАНІЗАЦІЇ У ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕОРІЯХ І КОНЦЕПЦІЯХ

Актуальність дослідження. Кризові ситуації в організаціях у сучасних умовах стають все більш поширеним явищем. Це пояснюється високою динамічністю соціально-економічного середовища, технологічними змінами, глобалізаційними викликами та іншими зовнішніми невизначеностями. У психологічній науці феномен кризи розглядається не лише як управлінський або економічний виклик, а як складний психосоціальний процес, що зачіпає стабільні моделі поведінки, психологічну безпеку, міжособистісні взаємини та рівень стресу у персоналу.

Мета дослідження – представити результати дослідження феномену кризової ситуації в організації у психологічних теоріях і концепціях.

Викладення основного матеріалу. Перед тим як перейти до огляду різних теоретичних підходів, важливо окреслити основні поняття: криза, кризова ситуація, кризова ситуація в організації. Проблема кризи як універсального феномену досліджується в психології та соціальних науках вже понад сім десятиліть.

Однією з основ сучасного розуміння кризи є модель генералізованого адаптаційного синдрому Н. Selye [9], який розглядав стрес як універсальну реакцію організму на вимоги зовнішнього середовища. У цій моделі криза проявляється як фаза виснаження, що настає після тривалого впливу стресорів і перевищує адаптаційні можливості системи.

Когнітивно-оцінна теорія стресу R. Lazarus та S. Folkman підкреслює, що криза формується через суб'єктивну оцінку події як загрозливої або перевищуючої ресурси особистості. Тобто криза не є об'єктивною характеристикою ситуації, а виникає на перетині особистісних ресурсів і зовнішніх вимог. Ключову роль тут відіграють первинна та вторинна оцінка події й вибір відповідних копінг-стратегій [8].

Соціально-когнітивний підхід А. Bandura акцентує на значенні самоефективності – віри у власні можливості. Висока самоефективність сприяє активному пошуку рішень у кризових ситуаціях, тоді як низька – породжує уникання та відчуття безсилля [6].

Криза також тісно пов'язана з психічним функціонуванням особистості. Так, А. Бек підкреслював, що когнітивні спотворення, переконання та автоматичні думки можуть посилювати загрозливу оцінку подій, спричиняючи тривогу, фрустрацію та дезадаптацію [7].

Українські дослідники також активно розвивають психологічне розуміння кризи. Т. Титаренко визначає кризу як процес психосоціальної трансформації особистості, що включає переживання, мобілізацію ресурсів і потенціал розвитку [5]. Є. Варбан аналізував фазову структуру життєвої кризи та психологічні механізми переходу від одного стану до іншого, що безпосередньо застосовне для професійного життя [2]. Вітчизняні психологи, підкреслюють, що криза виникає тоді, коли наявні ресурси не відповідають вимогам ситуації, порушується рівновага і виникає фрустрація.

Таким чином, криза виступає широким феноменом, що охоплює системні порушення, переломні моменти та потенціал трансформації, і вимагає від особистості чи організації мобілізації ресурсів, адаптивної поведінки та швидкого прийняття рішень. Однак криза як абстрактне явище сама по собі не завжди дозволяє зрозуміти конкретні механізми її виникнення та прояву у повсякденному житті чи професійній діяльності.

Тут на допомогу приходять поняття *кризової ситуації*, яке дозволяє перейти від загального феномена до конкретного контексту, де проявляються дестабілізуючі фактори, внутрішні та зовнішні обмеження, а також психологічні реакції індивідів. Кризова ситуація розкриває, як саме криза «втілюється» у реальних подіях, викликає напруження, стрес та необхідність зміни стратегій поведінки. Вона стає тим «мостом» між абстрактним поняттям кризи та практичними наслідками для особистості й організаційної системи, дозволяючи зрозуміти, за яких умов криза стає реальною загрозою і що визначає ефективність подолання її впливу.

Кризова ситуація представляє собою конкретну проявлену фазу кризи в певний час і за певних обставин. На відміну від широкого феномену кризи, що розгортається у вигляді тривалого процесу, кризова ситуація фокусує увагу на моменті або низці моментів, коли звичні способи адаптації виявляються неефективними перед вимогами зовнішнього середовища. У психологічному контексті вона характеризується виникненням стану невизначеності, розбалансуванням когнітивних структур, дезорганізацією та підвищеним рівнем стресу.

Це відображено в працях R. Lazarus та S. Folkman, де кризова ситуація виникає в момент, коли оцінка загрози або втрати перевищує оцінені ресурси для подолання. Ключова ідея полягає в тому, що кризова ситуація – це завжди оцінювана ситуація, яка викликає реакцію адаптації або дезадаптації залежно від ресурсів особистості. Вчені виокремили когнітивні оцінки, копінг-стратегії, емоційні реакції та зміни у поведінці як складові цього процесу. Вони підкреслюють: саме поєднання оцінки ситуації і вибору стратегії реагування визначає траєкторію подолання кризової події [8].

А. Bandura звертає увагу на роль соціального навчання: у кризових ситуаціях індивіди опираються на попередній досвід, моделювання поведінки інших, і цей механізм відіграє вирішальну роль у формуванні стратегій протидії [6].

Кризова ситуація розглядається як особливий стан, що виникає при різкому порушенні звичних механізмів адаптації особистості до змін у навколишньому середовищі, супроводжується високим рівнем стресу, дезорганізацією та невизначеністю. В українській психологічній науці цей феномен досліджував І. Дмитрик, він виділив ключові психологічні механізми, що лежать в основі кризи, а також систематизував термінологію та базові підходи до її аналізу. Науковець визначає кризу як комплексне явище, що базується на порушенні психічної рівноваги, активації стресових реакцій, когнітивних трансформаціях, комунікативних збуреннях і мобілізації внутрішніх ресурсів для адаптації [3].

Таким чином, кризова ситуація виступає як ключовий психосоціальний феномен, що поєднує емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти, супроводжується невизначеністю,

дезорганізацією та мобілізацією внутрішніх ресурсів. Переживання кризи завжди відбувається у взаємодії особистості з навколишнім середовищем, що підкреслює її як індивідуальний, так і соціально зумовлений процес. Ці особливості особливо проявляються в професійній та організаційній сферах, де криза не лише впливає на емоційний стан працівників, а й змінює динаміку групових взаємодій, структуру прийняття рішень та ефективність виконання завдань.

У контексті організаційної діяльності *кризова ситуація в організації* розглядається як конкретний епізод або сукупність подій, що порушують звичний робочий порядок, загрожують досягненню цілей і вимагають негайної мобілізації ресурсів колективу. Подібно до індивідуальної кризи, вона включає емоційні реакції (тривога, стрес, напруженість), когнітивні процеси (оцінка загрози, пошук альтернативних рішень) та поведінкові прояви (перерозподіл обов'язків, адаптація стратегій, зміни у комунікації). Водночас організаційна криза має специфічні особливості: вона часто відображає взаємозв'язок між внутрішніми структурними проблемами організації та зовнішніми викликами, а також вимагає колективного реагування для збереження стабільності та ефективності діяльності.

З психологічної точки зору кризова ситуація в організації має чітко виражену структуру, подібну до індивідуальної кризи, але реалізується на колективному рівні. Вона включає:

- емоційний компонент, що проявляється у зростанні тривожності, напруженості, страху втрати роботи, довіри або стабільності;
- когнітивний компонент, пов'язаний із переоцінкою ситуації, невизначеністю щодо майбутнього, суперечливими інтерпретаціями подій;
- поведінковий компонент, який виражається у зміні професійної активності, конфліктах, униканні відповідальності або, навпаки, у надмірній мобілізації.

В українській науковій думці кризові ситуації в організації переважно аналізуються з позицій психології діяльності, соціальної та організаційної психології. Так, Л. Карамушка розглядає кризу в організації як порушення системи управління та взаємодії персоналу, що супроводжується зниженням ефективності діяльності, зростанням конфліктності та емоційної напруженості. Кризова ситуація, на її думку, є показником невідповідності між вимогами середовища та наявними організаційними ресурсами [4].

О. Бондарчук акцентує увагу на суб'єктивному вимірі кризових ситуацій, підкреслюючи роль психологічної готовності керівників і персоналу до змін. Учена розглядає кризу як ситуацію професійного та управлінського вибору, що потребує переосмислення цілей, ролей і стилів взаємодії в організації [1].

Висновки. Таким чином, аналіз наукових підходів зарубіжних і українських дослідників дозволяє розглядати кризу та кризову ситуацію як багатовимірні психосоціальні феномени, що виникають у результаті порушення рівноваги між вимогами середовища та наявними ресурсами особистості чи організації. Криза постає не лише як негативна подія або загроза стабільності, а як переломний момент, що супроводжується високим рівнем стресу, невизначеністю, дезорганізацією звичних механізмів діяльності та необхідністю переоцінки смислів, цілей і стратегій поведінки. Кризова ситуація, на відміну від загального поняття кризи, відображає її конкретний прояв у певному часовому й соціальному контексті та дає змогу простежити психологічні механізми реагування, адаптації або дезадаптації.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Соціально-психологічні основи особистісного розвитку керівників загальноосвітніх навчальних закладів у професійній діяльності: монографія. Київ: Наук. світ, 2008. 318 с.
2. Варбан Є. Життєва криза: поняття, концепції та прояви. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка*. Серія «Проблеми сучасної психології». Київ, 2010. Вип. 8. С. 120–133.
3. Дмитрик І. Я. Теоретико-методологічні підходи до визначення кризи та кризових станів у сучасній психології. *Психологічні студії*, №2, 2023. С. 69–77.

4. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни: Навч.-методичний посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 125 с.
5. Титаренко Т. Життєві кризи: технології консультування. 1 ч. Київ: Главник, 2007. 144 с.
6. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 1997. P. 191–215.
7. Beck A. T. Inventory for Measuring Depression. *Arch. Gen. Psychiatry; Ellis*, 4 58, 1962. P. 207–216.
8. Lazarus R. S. Stress, appraisal, and coping / R. S. Lazarus, S. Folkman. New York: Springer, 1984. 456 p.
9. Selye H. The Evolution of the Stress Concept: The originator of the concept traces its development from the discovery in 1936 of the alarm reaction to modern therapeutic applications of syntoxic and catatonic hormones. *American scientist*. 1973 Nov 1;61(6):692-9

Свидрук Ірена Ігорівна,

доктор економічних наук, професор,

професор кафедри менеджменту Львівського

торгівельно-економічного університету, м. Львів

РІВЕНЬ ТРИВОЖНОСТІ ТА КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ У КОНТЕКСТІ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Актуальність дослідження. Сучасні соціально-економічні та освітні трансформації актуалізують проблему тривожності студентів. Особливо впливає нестабільність соціального середовища, зростання невизначеності та інтенсифікація навчального процесу. Період навчання у закладах вищої освіти супроводжується підвищеними вимогами до особистісної саморегуляції, академічної успішності та професійного самовизначення, що нерідко зумовлює формування стійких тривожних реакцій. Особливої значущості набуває дослідження психологічних чинників тривожності, зокрема нетерпимості до невизначеності, а також поведінкових стратегій подолання стресових ситуацій.

У вітчизняних і зарубіжних дослідженнях тривожність розглядається як багатовимірний феномен, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Водночас недостатньо емпірично вивченими залишаються особливості взаємозв'язку рівня тривожності з копінг-стратегіями у студентів, а також можливості використання авторських інструментів для комплексної оцінки психологічних проявів тривожності. Це зумовлює актуальність даного дослідження у контексті психологічного супроводу студентської молоді та підготовки до подальших магістерських досліджень.

Мета дослідження – емпіричне дослідження рівня тривожності студентів та аналіз його взаємозв'язку з нетерпимістю до невизначеності й копінг-стратегіями подолання стресу.

Виклад основного матеріалу. Тривожність – це індивідуальна властивість особи, що виникає у відповідь на реальні чи уявні загрози. Вона є природною реакцією на стрес, яка допомагає підготуватися до викликів, але хронічна тривожність може спричиняти розвиток тривожних розладів [1]. Ситуативна тривожність виникає у відповідь на конкретні стресові обставини, тоді як особистісна є перманентною рисою, що проявляється незалежно від ситуації [5].

Генералізована тривожність проявляється неконтрольованим занепокоєнням та соматичними симптомами. Вона підсилює соціально-оцінкові проблеми [6]. У студентів вона часто пов'язана з переконаннями «Я не окей» та «Світ не окей», через що навіть нейтральні ситуації сприймаються як загрозові. Це формує когнітивне ядро тривожності та підтримує постійне внутрішнє напруження.

Когнітивні спотворення функціонують як «фільтри» сприйняття реальності: катастрофізація змушує очікувати найгіршого, а вибіркова увага посилює фокус на

потенційних загрозах. Низьке відчуття самоефективності підсилює схильність до тривожних інтерпретацій і знижує здатність до адаптивного реагування. Інші фактори, такі як освітнє середовище, медіа та соціальні мережі, можуть посилювати когнітивну тривожність.

Надмірна тривожність проявляється у широкому спектрі когнітивно-поведінкових патернів, включаючи уникання соціальних контактів та ситуацій, що сприймаються як загрозові, прокрастинацію, прагнення до надмірного контролю та ритуалізовані дії. Соціальне уникання, наприклад, супроводжується страхом критики або приниження і підтримує тривожність через тимчасове зменшення дискомфорту.

Стратегії подолання тривожності поєднують когнітивні та поведінкові зусилля. Вони поділяються на проблемно-орієнтовані (усунення першопричини проблеми) та емоційно-орієнтовані (регуляція емоцій), які взаємодоповнюють один одного [4]. Поведінкові патерни можуть бути адаптивними (активне вирішення проблем, звернення за підтримкою, фізична активність) або дезадаптивними (уникання проблем, надмірне занурення в рутину, самокритика), що визначає, чи тривожність посилюється, чи зменшується [3].

У когнітивно-поведінковому підході важливим механізмом є уникання, яке лише тимчасово знижує тривогу, закріплюючи дезадаптивні патерни. Наприклад, повторюване уникання чи надмірний контроль формує умовний зв'язок «тривога – уникання – тимчасове полегшення» [2]. Розуміння цих механізмів дозволяє застосовувати інтервенції, що сприяють формуванню більш адаптивних стратегій поведінки та регуляції емоцій.

Емпіричне дослідження проводилося на вибірці з 30 студентів віком 18–24 років, що навчалися у закладах вищої освіти. Вибірка включала студентів із різним рівнем тривожності для порівняльного аналізу.

Для досягнення мети дослідження застосовували комплекс психодіагностичних методик: шкалу тривожності Бека (BAI) для оцінки загального рівня тривожності, шкалу нетерпимості до невизначеності (IUS-12), методику діагностики копінг-стратегій Р. Лазаруса та авторський опитувальник психологічних проявів і стратегій подолання тривожності. Статистична обробка результатів здійснювалася за допомогою коефіцієнта кореляції Спірмена та U-критерію Манна–Уїтні.

На першому етапі проведено скринінг серед 60 студентів міста Львова, метою якого був відбір осіб із підвищеним рівнем тривожності для основної вибірки. Відповідно до результатів скринінгу, для основної вибірки було відібрано 30 студентів. Серед них переважали жінки (18 осіб, 60 %) порівняно з чоловіками (12 осіб, 40 %). Детальна характеристика респондентів за віком і статтю наведена в таблиці 1.

Таблиця 1

Стать опитаних студентів на скринінгу

Стать	Кількість осіб	Відсоток
Жіноча	34	56,7
Чоловіча	26	43,3

Що стосується вікового розподілу, найбільша кількість опитаних (50%) 18–19 24 років. Детальна характеристика розміщена у таблиці 2.

Таблиця 2

Вік опитаних студентів на скринінгу

Вік	Кількість осіб	Відсоток
18–19	12	20
20–21	21	35
22	15	25
23	9	15
24	3	5

Після обробки результатів за шкалою тривожності Бека було відібрано 30 осіб з підвищеним рівнем тривожності для основної вибірки емпіричного дослідження. Розподіл рівнів тривожності серед усіх 60 респондентів виглядав наступним чином: 10% – низький рівень, 40% – середній, 35% – підвищений, 15% – високий. Детальна характеристика наведена у таблиці 3.

Таблиця 3

Рівень тривожності серед опитаних студентів на скринінгу

Рівень	Кількість осіб	Відсоток
Низький	6	10
Середній	24	40
Підвищений	21	35
Високий	9	15

За результатами скринінгу було сформовано основну вибірку, яка включала 30 осіб, що характеризується наступними особливостями.

Серед респондентів переважають жінки – 18 осіб (60 %), тоді як чоловіків було менше – 12 осіб (40 %). Детальна характеристика розподілу за статтю наведена в таблиці 4.

Таблиця 4

Стать досліджуваних осіб

Стать	Кількість осіб	Відсоток
Жіноча	18	60
Чоловіча	12	40

Щодо розподілу респондентів за віком, основна частина учасників (16 осіб, 53,3 %) належить до вікової категорії 20–21 рік. Менша кількість респондентів – 14 осіб (46,7 %) – були 22–24 років. Детальна характеристика розподілу за віком представлена в таблиці 5.

Таблиця 5

Вік досліджуваних осіб

Вік	Кількість осіб	Відсоток
18–19	4	13,3
20–21	16	53,3
22–24	10	33,3

Такий розподіл дозволяє оцінити закономірності прояву тривожності та використання копінг-стратегій у студентській молоді різних спеціальностей гуманітарного та економічного профілю.

Підрахунок результатів по рівню тривожності опитаних згідно Шкали Бека наведено у таблиці 6. Бачимо, що серед респондентів переважає помірна тривожність (40,0 %), на 13,3 % менше – підвищена тривожність (26,7 %), високий рівень тривожності спостерігається у 20,0 % опитаних, а мінімальний та низький рівні – у 6,7 % та 6,6 % респондентів відповідно.

Таблиця 6

Рівень тривожності досліджуваних осіб

Рівень	Кількість осіб	Відсоток
Високий	6	20,0
Підвищений	8	26,7
Помірний	12	40,0
Низький	2	6,7
Мінімальний	2	6,6

Результати дослідження засвідчили, що у більшості студентів спостерігається помірний та підвищений рівень тривожності, що узгоджується з даними сучасних психологічних досліджень студентської молоді. Високі показники тривожності супроводжувалися інтенсивними емоційними проявами, зокрема напруженням, внутрішнім неспокоєм та очікуванням негативних подій.

Аналіз нетерпимості до невизначеності показав, що значна частина респондентів характеризується середнім і високим рівнем труднощів у прийнятті невизначених ситуацій. Встановлено, що студенти з підвищеним рівнем тривожності схильні сприймати невизначеність як загрозливий фактор, що посилює емоційну напругу та ускладнює процес прийняття рішень.

Дослідження копінг-стратегій виявило переважання активних стратегій подолання стресу (планування, пошук соціальної підтримки, позитивна переоцінка) у студентів з низьким і помірним рівнем тривожності. Натомість у групі з високим рівнем тривожності частіше фіксувалися пасивні та емоційно зорієнтовані стратегії, зокрема уникнення, дистанціювання та зосередження на власних переживаннях.

Кореляційний аналіз засвідчив наявність статистично значущих прямих зв'язків між рівнем тривожності та емоційними психологічними проявами, а також між тривожністю і пасивними копінг-стратегіями. Водночас виявлено обернені кореляційні зв'язки між рівнем тривожності та використанням активних копінг-стратегій. Отримані результати підтверджують припущення про те, що підвищена тривожність обмежує адаптаційні можливості студентів і знижує ефективність їхніх стратегій подолання стресу.

Окремої уваги заслуговують результати апробації авторського опитувальника, показники якого корелюють з результатами стандартизованих методик, що свідчить про його внутрішню узгодженість та можливість подальшого використання у наукових дослідженнях.

Висновки. Проведене емпіричне дослідження дозволило встановити, що тривожність є поширеним психологічним явищем серед студентської молоді та тісно пов'язана з когнітивними й поведінковими чинниками. Виявлено, що підвищений рівень тривожності супроводжується високою нетерпимістю до невизначеності та переважанням пасивних копінг-стратегій.

Доведено, що студенти з нижчим рівнем тривожності частіше використовують активні та конструктивні стратегії подолання стресових ситуацій, що сприяє їхній психологічній адаптації. Отримані результати мають практичне значення для розроблення програм психологічного супроводу студентів та можуть бути використані як емпірична основа для подальшого магістерського дослідження.

Список використаних джерел

1. Галієва О. М. Теоретичний аналіз поняття тривожність. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 107–110.
2. Карповець М. В. Стан тривожності студентів як емоційної компоненти розуміння. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського Серія Психологія*. 2024. Vol. 35. Issue 6. С. 110–115.
3. Chaaya R., Sfeir M., Khoury S. E., Malhab S. B., Khoury-Malhame M. E. Adaptive versus maladaptive coping strategies insight from Lebanese young adults navigating multiple crises. *BMC Public Health*. 2025. Vol. 25. Issue 1. С. 1464. DOI: 10.1186/s12889-025-22608-4.
4. Orgilés M., Morales A., Delvecchio E., Francisco R., Mazzeschi C., Pedro M., Espada J. P. Coping behaviors and psychological disturbances in youth affected by the COVID-19 health crisis. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Article 565657.
5. Spielberger C. D., Gorsuch R. L., Lushene R. E. Manual for the State Trait Anxiety Inventory. Palo Alto Consulting Psychologists Press. 1970.
6. Steare T., Gutiérrez Muñoz C., Sullivan A., Lewis G. The association between academic pressure and adolescent mental health problems a systematic review. *Journal of Affective Disorders*. 2023. Vol. 339. Issue 1. С. 302–317. DOI: 10.1016/j.jad.2023.07.028.

Сергєєва Вікторія Миколаївна,
здобувач вищої освіти навчальної групи ПМ-24-Г4
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Харлай Людмила Олексіївна,
доктор філософії, доцент, доцент
кафедри психології та особистісного розвитку
Навчально-наукового інституту менеджменту та
психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ ТРИВОЖНОСТІ У ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ФОТОТЕРАПІЇ

Актуальність дослідження. У сучасному психологічному дискурсі проблема тривожності жінок середнього віку набуває особливої гостроти у зв'язку з кумулятивною дією соціально-політичних та екзистенційних викликів. Перебуваючи в умовах повномасштабної війни, жінки змушені адаптуватися до непередбачуваності, втрати стабільності та руйнування звичних життєвих сценаріїв. Середній вік як період інтенсивної рефлексії та соціальної активності стає вразливим до високої особистісної тривожності, що гальмує самореалізацію та працездатність. Необхідність пошуку екологічних, невербальних методів корекції, таких як фототерапія, зумовлена складністю вербалізації травматичних станів та потребою у швидкій активації внутрішніх ресурсів особистості.

У сучасних соціокультурних та кризових умовах особливої актуальності набуває проблема підвищеного рівня тривожності у жінок середнього віку. Жінки цієї вікової категорії перебувають під впливом численних соціальних, професійних та медійних вимог, які посилюються умовами повномасштабної війни. Постійне психоемоційне напруження, невизначеність, відповідальність за сім'ю та професійну діяльність зумовлюють зростання тривожних станів, що негативно впливають на психологічне благополуччя, працездатність і якість життя жінок. У зв'язку з цим проблема подолання тривожності та пошуку ефективних методів психологічної підтримки жінок середнього віку є надзвичайно актуальною.

Стан розробленості проблеми. Проблема тривожності як психологічного феномену ґрунтовно представлена у працях вітчизняних і зарубіжних учених (З. Фрейд, К. Хорні, К. Юнг, Ч. Спілбергер, Ю. Ханін, О. Захаров та ін.). У наукових дослідженнях тривожність розглядається як багатовимірне утворення, що включає емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти. Водночас недостатньо вивченими залишаються психологічні особливості тривожності саме у жінок середнього віку в умовах соціальних криз та воєнного стану, а також можливості застосування арт-терапії, зокрема фототерапії, як ефективного засобу її корекції.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично підтвердити ефективність арт-терапії, зокрема фототерапії, як методу зниження тривожного стану у жінок середнього віку, а також розробити й апробувати тренінгову програму психологічної підтримки.

Виклад основного матеріалу. У дослідженні встановлено, що тривожність жінок середнього віку має комплексний характер і тісно пов'язана з рівнем ситуативної та особистісної тривожності, мотиваційною сферою та здатністю до саморегуляції. Підвищений рівень тривожності проявляється у зниженні емоційної стабільності, порушенні сну, хронічній втомі та зменшенні впевненості у власних можливостях.

Результати емпіричного дослідження, проведеного з використанням методик Спілберга–Ханіна, шкали тривожності Гамільтона та методики «Мотивація успіху і боязнь невдачі» А. Реана, засвідчили домінування високого рівня тривожності у значної частини жінок середнього віку та наявність мотиваційних труднощів, пов'язаних із боязню невдач.

У межах роботи розроблено та реалізовано тренінгову програму з використанням арт-терапії та фототерапії. Фототерапія як візуально-рефлексивний метод сприяла усвідомленню емоційних переживань, переосмисленню образу себе та світу, зниженню внутрішньої напруги й формуванню позитивного самосприйняття.

Порівняльний аналіз результатів контрольної та експериментальної груп після впровадження програми показав зниження рівня ситуативної та особистісної тривожності, зростання мотивації успіху та підвищення емоційної стійкості у жінок експериментальної групи.

Висновки. Тривожність жінок середнього віку є складним, багатофакторним психологічним явищем, що посилюється в умовах соціальної нестабільності та воєнного стану. Підвищений рівень тривожності негативно впливає на психологічне благополуччя, працездатність і якість життя жінок.

Застосування арт-терапії, зокрема фототерапії, у межах тренінгової програми довело свою ефективність як засобу зниження тривожності, розвитку саморефлексії та актуалізації внутрішніх ресурсів особистості. Психологічний супровід, орієнтований на емоційну стабілізацію, підтримку самооцінки та формування конструктивних стратегій подолання тривоги, сприяє підвищенню психологічної стійкості жінок середнього віку та збереженню їх психічного здоров'я.

Список використаних джерел

1. Фрейд З. Психологія несвідомого. К.: Фоліо, 2011.
2. Вайзер Дж. Техніки фототерапії: Використання фотографії в терапії та консультуванні. 1993.
3. Копитін О. І. Методи арт-терапії в роботі з тривожними станами. Київ. 2002.
4. Назаревич В. В. Фототерапія в роботі психолога. К., 2015.
5. Бурно М. Є. Терапія творчим самовираженням. К., 1989.
6. Реан А. А. Психологія особистості: Мотивація успіху та страх невдачі. К., 2004.

Силюк Олена Федорівна,

здобувачка вищої освіти другого

(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія

Комунального закладу Сумський обласний

інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна в Україні створила тривалу ситуацію небезпеки, невизначеності та хронічного стресу, що суттєво впливає на психічне здоров'я населення. Постійна загроза, втрати та вимушені зміни способу життя активізують у багатьох людей «режим виживання», який проявляється емоційним виснаженням, підвищеною тривожністю, порушеннями сну, зниженням мотивації та когнітивних ресурсів.

У таких умовах особливої наукової та практичної значущості набуває феномен резильєнтності як інтегративної здатності особистості адаптуватися до складних і травматичних життєвих обставин, зберігати психічну рівновагу та відновлювати внутрішні ресурси. У сучасній психологічній науці резильєнтність розглядається не як вроджена риса, а як динамічний процес, що формується протягом життя під впливом індивідуально-психологічних характеристик, соціального контексту та умов життєдіяльності.

Зарубіжні дослідження (А. Masten, J. Bonanno, G. Richardson, S. Luthar, D. Cicchetti, S. Maddi, E. Werner та ін.) переконливо доводять, що резильєнтність ґрунтується на поєднанні когнітивної гнучкості, емоційної саморегуляції, здатності до смислотворення та наявності підтримувальних соціальних зв'язків. У межах цих підходів резильєнтність трактується як «звичайне диво» (А. Masten), тобто природний потенціал психіки до відновлення за умови наявності базових психологічних і соціальних ресурсів. Особливе значення для українського наукового простору мають сучасні вітчизняні дослідження, присвячені розвитку резильєнтності в умовах війни. Так, у працях О. Кокуна резильєнтність розглядається як

ключовий компонент психологічної стійкості особистості, що забезпечує збереження функціональності та професійної ефективності в умовах тривалого стресу.

У зв'язку з цим особливої актуальності набуває дослідження та цілеспрямований розвиток резильєнтності у майбутніх психологів, які перебувають у подвійній позиції – як безпосередні учасники травматичного соціального контексту та як майбутні фахівці, покликані надавати психологічну допомогу іншим. Недостатній рівень резильєнтності підвищує ризики емоційного виснаження, професійної дезадаптації та зниження ефективності допомоги. Таким чином, сучасні наукові підходи дозволяють розглядати резильєнтність як багатовимірне утворення, що може цілеспрямовано розвиватися за допомогою психологічних інтервенцій, зокрема тренінгових програм.

Мета дослідження – визначити особливості прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни та розкрити специфіку її розвитку з урахуванням психологічних чинників (самооцінки, самоефективності, емоційного інтелекту).

Виклад основного матеріалу. З метою дослідження рівнів прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни та чинників, які впливають на даний феномен, нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Встановити рівень прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни.
2. Визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни.
3. Встановити зв'язки між рівнем прояву резильєнтності та чинниками, які впливають на його прояв у майбутніх психологів в умовах війни.

Проаналізувавши методичний інструментарій для нашого дослідження ми обрали низку методик, які найбільш ефективно дають можливість встановити рівень прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни та визначити чинники, які впливають на рівень її прояву.

Так, для виконання першого завдання (встановити рівень прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни) було обрано адаптовану українськими дослідниками Шкалу резильєнтності Коннор-Девідсона (CD-RISC-10) [6; 8].

Для реалізації другого завдання (визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни) нами було підібрано три опитувальники: діагностика самооцінки особистості (М. Розенберга) [2]; методика діагностики самоефективності [3]; тест самооцінки Н. Холла [1; 10].

Результати методик були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки даних (метод ранжування). Отримані дані піддавались статистичному аналізу з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Емпіричне дослідження було здійснено впродовж грудня 2025 навчального року із застосуванням онлайн-інструменту Google Forms. Участь у ньому взяли загалом 20 майбутніх психологів, серед яких – студенти спеціальності «Психологія» двох вишів: СДПУ імені А. С. Макаренка та КЗ СОППО. Для формування загального уявлення про вибірку використовувалася анкета-паспортичка, яку респонденти заповнювали на початку онлайн-форми перед проходженням основних психодіагностичних методик

Дослідження особливостей прояву резильєнтності у майбутніх психологів передбачало проведення опитування, спрямованого на виконання двох завдань, які дозволяють встановити прояву резильєнтності у майбутніх психологів та визначити чинники, які впливають на її прояв у майбутніх психологів.

Розпочнімо з встановлення рівня прояву резильєнтності у майбутніх психологів.

З метою визначення рівня прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни нами було проведено дослідження за методикою визначення рівня резильєнтності за Шкалою Коннор-Девідсона [7; 9].

Дослідження особливостей прояву резильєнтності у майбутніх психологів в умовах війни передбачало проведення опитування, спрямованого на виконання завдань, які

дозволяють встановити рівень прояву резильєнтності у майбутніх психологів та визначити чинники, які впливають на її прояв у майбутніх психологів. Обробка отриманих даних здійснювалася за допомогою методів описової статистики та кореляційного аналізу (коефіцієнт рангової кореляції Спірмена).

Першим етапом дослідження є встановлення рівня прояву резильєнтності у майбутніх психологів.

Аналіз результатів показав, що у 55% респондентів (11 осіб) виявлено середній рівень резильєнтності, у 40% (8 осіб) – високий рівень, у 5% (1 особа) – низький. Таким чином, переважна більшість майбутніх психологів характеризується середньо-помірною резильєнтністю, що відображає наявність базових адаптаційних ресурсів. Значна частка осіб із високим рівнем резильєнтності вказує на потенціал розвитку життєвої стійкості та можливе посттравматичне зростання після подолання життєвих викликів воєнного часу. Візуалізація розподілу рівнів резильєнтності представлена на рисунку 1.

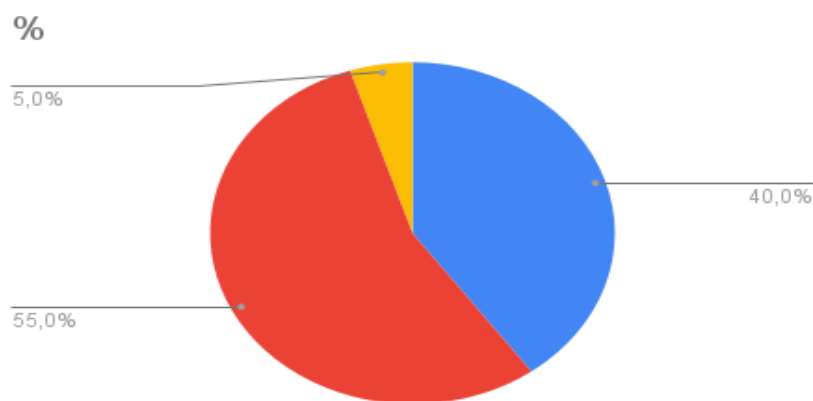


Рис. 1. Розподіл рівнів резильєнтності у майбутніх психологів

Отримані результати засвідчують, що переважна більшість майбутніх психологів (95%) демонструють середній та високий рівні резильєнтності. Це може пояснюватися специфікою професійної підготовки, яка передбачає розвиток особистісних якостей, необхідних для надання психологічної допомоги іншим, а також усвідомленням важливості власного психологічного благополуччя для ефективної професійної діяльності.

Середнє значення резильєнтності у вибірці становить 24,75 бала ($SD = 5,25$), медіана – 26,00 бала, що відповідно до обраних інтерпретаційних меж відповідає середньому рівню прояву даної характеристики. Мінімальне значення становить 13 балів, максимальне – 32 бали, що свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у рівні психологічної стійкості майбутніх психологів.

Самооцінка розглядається як один із ключових чинників, що впливає на розвиток резильєнтності особистості. Для дослідження самооцінки використовувалася методика М. Розенберга. Критерії визначення рівнів: низький рівень – 10-20 бали, середній рівень – 21-30 балів, високий рівень – 31-40 балів.

Аналіз отриманих даних свідчить, що у переважній більшості досліджуваних переважає середній рівень самооцінки – 85% (17 осіб). Це вказує на загалом адекватне ставлення до себе, поєднання самоприйняття з критичністю та реалістичним усвідомленням власних можливостей і обмежень. Високий рівень самооцінки виявлено у 10% респондентів (2 особи), що може свідчити про виражене відчуття власної цінності, впевненість у собі та позитивний образ «Я». Низький рівень самооцінки зафіксовано лише у 5% вибірки (1 особа), що може вказувати на наявність внутрішніх сумнівів, знижену впевненість у собі та потребу у психологічній підтримці й розвитку більш стійкої внутрішньої опори.

Загалом отримані результати свідчать про домінування середнього рівня самооцінки у вибірці, що є типовим для осіб, які перебувають на етапі особистісного та професійного

становлення, і водночас підкреслюють актуальність роботи з образом «Я» та самоприйняттям у процесі підготовки майбутніх психологів.

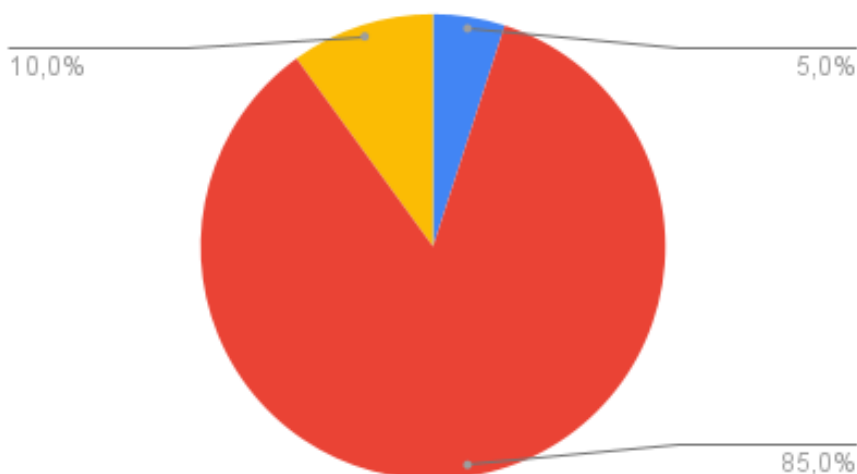


Рис. 2. Розподіл рівнів самооцінки у майбутніх психологів

Середнє значення самооцінки у вибірці становить 28,80 бала ($SD=3,94$), медіана – 30 балів, що відповідає середньому рівню з тенденцією до високого. Мінімальний бал – 19, максимальний – 35. Отримані результати вказують на те, що більшість майбутніх психологів (85%) мають середній та високий рівні самооцінки, що є сприятливою передумовою для розвитку резильєнтності.

Самоефективність є важливим чинником, що визначає здатність особистості долати труднощі та адаптуватися до стресових ситуацій [4; 5]. Для вимірювання самоефективності застосовувалася методика Р. Шварцера і М. Єрусалема. Рівні визначаються за критеріями: низький – 10-24 бали, середній – 25-32 бали, високий – 33-40 балів. На рисунку 3 видно, як розподілились рівні самоефективності серед респондентів.

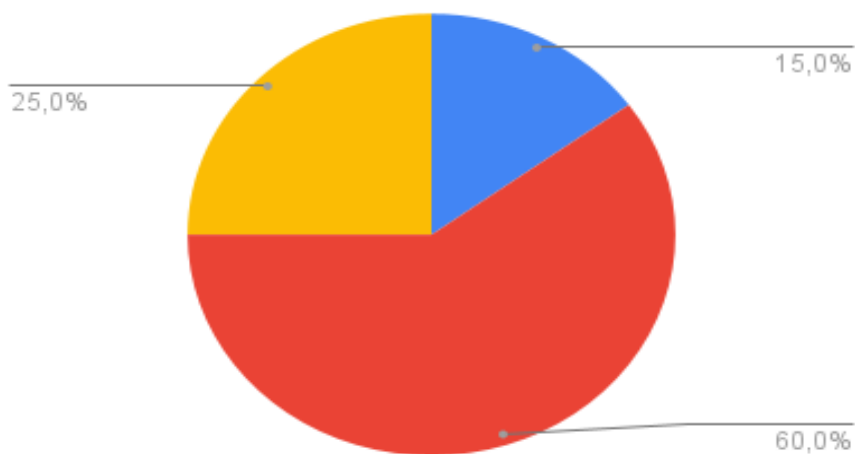


Рис. 3. Розподіл рівнів самоефективності у майбутніх психологів

За отриманими результатами – найбільша частка респондентів (60%) характеризується середнім рівнем самоефективності. Це свідчить про наявність базової впевненості у власних можливостях впоратися з різними життєвими ситуаціями, проте з певними сумнівами у найскладніших обставинах. Високий рівень самоефективності виявлено у 5 осіб (25,0%), що вказує на сильну віру у власні здібності та готовність долати будь-які перешкоди.

Середнє значення самоефективності становить 29,95 бала ($SD=4,89$), медіана – 30,00 балів. Діапазон балів від 20 до 40 свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у переконаннях майбутніх психологів щодо власної ефективності.

Аналіз результатів дослідження емоційного інтелекту майбутніх психологів показав, що у вибірці переважають середній та низький рівні розвитку емоційного інтелекту. Так, у 55% респондентів (11 осіб) виявлено середній рівень EQ, що свідчить про наявність базових здібностей до усвідомлення та розуміння емоційних станів, а також часткову сформованість навичок емоційної регуляції. Особи з таким рівнем, як правило, здатні розпізнавати власні емоції та емоції інших, однак у складних або стресових ситуаціях можуть відчувати труднощі в управлінні емоційними реакціями.

Низький рівень емоційного інтелекту зафіксовано у 40% вибірки (8 осіб), що вказує на значну частку респондентів, для яких характерні труднощі в емоційній рефлексії, розпізнаванні та регуляції емоційних станів. Такий результат може свідчити про підвищену вразливість до психоемоційного напруження, імпульсивних реакцій або складнощів у міжособистісній взаємодії, що є особливо значущим у контексті підготовки майбутніх психологів.

Високий рівень емоційного інтелекту виявлено лише у 5% респондентів (1 особа). Це свідчить про обмежену представленість у вибірці осіб із вираженими навичками емоційного усвідомлення, саморегуляції та емпатійної взаємодії, які зазвичай розглядаються як важливі ресурси психологічної стійкості та професійної ефективності.

Загалом отримані результати вказують на домінування середнього та низького рівнів емоційного інтелекту у вибірці, що підкреслює актуальність цілеспрямованої роботи, спрямованої на розвиток емоційної компетентності, навичок саморегуляції та емоційної усвідомленості у процесі професійної підготовки майбутніх психологів.

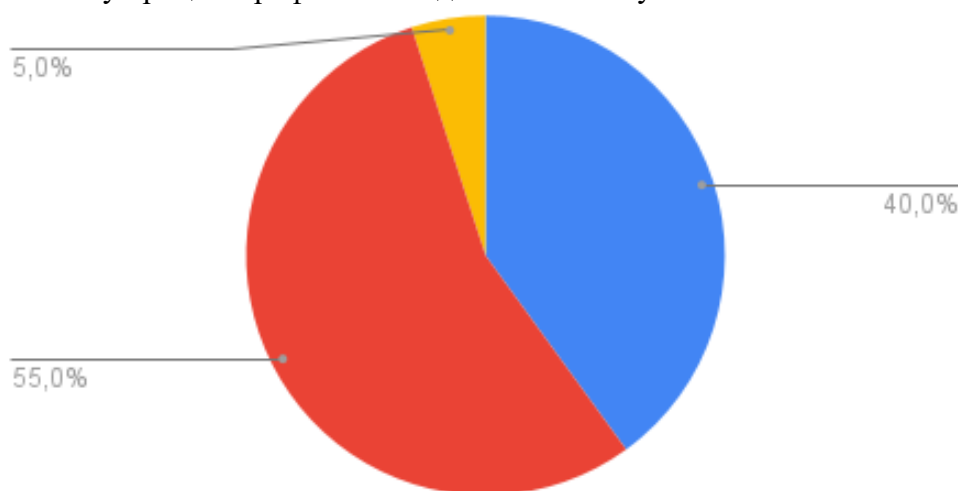


Рис. 4. Розподіл рівнів емоційного інтелекту у майбутніх психологів

Середнє значення показника емоційного інтелекту у вибірці становить 37,75 бала ($SD = 15,43$), медіана – 42,50 бала, що вказує на переважання у вибірці значень, які відповідають низькому та середньому рівням розвитку емоційного інтелекту, з окремими більш високими показниками. Діапазон отриманих балів варіює від 8 до 59, що свідчить про наявність виражених індивідуальних відмінностей у рівні розвитку емоційного інтелекту серед досліджуваних. Значне стандартне відхилення підтверджує неоднорідність вибірки за даним показником та відображає різний ступінь сформованості емоційної компетентності у майбутніх психологів.

Для виявлення характеру та сили взаємозв'язків між резильєнтністю та досліджуваними чинниками (самооцінка, самоефективність, емоційний інтелект) було проведено кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Результати представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Показники зв'язків між феноменом та чинником	r_s	p	Інтерпретація зв'язку
Резильєнтність – Самооцінка	$r_s=0.345$	$p=0.136$	слабкий позитивний зв'язок
Резильєнтність – Самоефективність	$r_s=0.442$	$p=0.051$	слабкий позитивний зв'язок
Резильєнтність – Емоційний інтелект	$r_s=0.312$	$p=0.181$	слабкий позитивний зв'язок

Кореляційний аналіз, здійснений із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена, показав наявність позитивних, проте статистично незначущих зв'язків між резильєнтністю та досліджуваними чинниками. Зокрема, між резильєнтністю та самооцінкою виявлено слабкий позитивний зв'язок ($r_s = 0,345$; $p = 0,136$), між резильєнтністю та самоефективністю — слабо-помірний позитивний зв'язок, який має тенденційний характер ($r_s = 0,442$; $p = 0,051$), а між резильєнтністю та емоційним інтелектом — слабкий позитивний зв'язок ($r_s = 0,312$; $p = 0,181$). Отже, у межах даної вибірки не підтверджено наявності статистично значущих кореляцій, що дозволяли б розглядати досліджувані чинники як однозначні предиктори резильєнтності. Виявлені взаємозв'язки мають тенденційний характер і підкреслюють багатофакторну природу психологічної стійкості.

Отримані дані створюють основу для розробки психологічних рекомендацій, психологічних практикумів та системи вправ щодо розвитку резильєнтності у майбутніх психологів.

Висновки. Отримані результати дозволяють зробити узагальнений висновок, що у вибірці майбутніх психологів переважають середній і високий рівні резильєнтності, що свідчить про наявність базових адаптаційних ресурсів в умовах воєнного стресу. Водночас виявлена частка респондентів із низьким рівнем психологічної стійкості вказує на збереження вразливості до психоемоційного навантаження та ризиків виснаження. Показники самооцінки та самоефективності у більшості досліджуваних перебувають на середньому рівні, що відображає загалом адекватне ставлення до себе та помірну впевненість у власних можливостях. Водночас емоційний інтелект у значної частини респондентів представлений середніми та низькими значеннями, що може ускладнювати процеси емоційної саморегуляції в умовах тривалого стресу.

Проведений кореляційний аналіз не виявив статистично значущих взаємозв'язків між резильєнтністю та досліджуваними чинниками, однак зафіксовані позитивні тенденції свідчать про потенційну роль самооцінки, самоефективності та емоційного інтелекту в структурі психологічної стійкості. Відсутність значущих кореляцій не заперечує проблематики розвитку резильєнтності, а підкреслює її багатофакторну природу та залежність від ширшого кола особистісних і контекстуальних змінних.

Отримані результати підтверджують актуальність профілактичної та розвивальної роботи, спрямованої на підтримку психологічної стійкості майбутніх психологів, розвиток навичок емоційної саморегуляції, формування внутрішніх ресурсів, підвищення емоційної компетентності та стабілізацію відновлювальних процесів. Доцільним є впровадження комплексних програм психологічного супроводу, орієнтованих на подолання ситуативної напруги та довготривале зміцнення резильєнтності в умовах тривалої невизначеності.

Список використаних джерел

1. Борисенко Л., Корват Л. Зв'язок емоційного інтелекту та самоефективності особистості. *Журнал соціальної та практичної психології*. С. 5–10. URL: <https://journals.univ.zhitomir.ua/index.php/psy/article/view/96/86>
2. Вельдбрехт О., Зінченко, Н., Тавровецька Н. Шкала самооцінки Розенберга: українська адаптація та психометричні властивості. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2025. № 13. С. 142–172. <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-7>

3. Галецька І. І. Самоефективність у структурі соціально-психологічної адаптації. *Вісник Львівського університету. Серія «Філософські науки»*. 2003. Вип. 5. С. 433–442. URL: <https://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/filos/article/view/13190/13870>
4. Гупало С. Р. Самоефективність: основні теорії та підходи до розуміння поняття. *Габітус. Психологія особистості*. Випуск 42. 2022. С. 132–136. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2022/42-2022/22.pdf>
5. Кас'янова С. Б. Роль емоційного інтелекту в розвитку самоефективності. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 6, Т. 1. С. 55–59. DOI <https://doi.org/10.32840/2663-6026.2019.6-1.12>
6. Кокун О. М. Життєстійкість і резильєнтність людини в сучасному світі: теорія, дослідження, практика: монографія. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2025. 214 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/744751/1/%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F_%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD.pdf
7. Пляка Л. В. Шляхи розвитку резильєнтності у здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 34 (73) №6 2023. С. 50–55. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/6_2023/9.pdf
8. Школіна Н. В., Шаповал І. І., Орлова І. В., Кедик І. О., Станіславчук М. А. Адаптація та валідація україномовної версії шкали життєстійкості Коннора-Девідсона-10 (CD-RISC-10): апробація у хворих на анкілозивний спондиліт. *Український ревматологічний журнал*. 2020. № 2(80). С. 66–72. URL: <https://www.rheumatology.kiev.ua/wp/wp-content/uploads/2020/07/1187.pdf?upload=>
9. Connor K. M., Davidson J. R. Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression Anxiety*. 2003. 18(2). P. 76–82.
10. Hall N. Emotional intelligence: a primer. *Positive Psychology News*. 2007. URL: <https://positivepsychologynews.com/news/nicholas-hall/20071110483>

Скоблєва Наталія Леонідівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ ТА ПОДОЛАННЯ СИНДРОМУ ВЦІЛЛОГО У ШУКАЧІВ ТИМЧАСОВОГО ЗАХИСТУ

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна в Україні призвела до масового вимушеного переміщення населення та різкого зростання кількості осіб, які перебувають у статусі тимчасового захисту. Вимушене залишення місця проживання супроводжується втратою звичного соціального середовища, порушенням життєвих планів і тривалим перебуванням у ситуації невизначеності, що істотно підвищує ризики порушень психічного здоров'я та психологічної дезадаптації [7, 12].

Для шукачів тимчасового захисту характерними є не лише стресові реакції, пов'язані з подіями війни, але й тривалі психоемоційні наслідки, зумовлені процесом адаптації в нових соціокультурних умовах. Сучасні українські дослідження вказують на поширення тривожних, депресивних станів, емоційного виснаження та зниження психологічної стійкості серед вимушено переміщених осіб [4].

Одним із малодосліджених, але психологічно значущих феноменів у структурі посттравматичних переживань є синдром вціллого, який проявляється у формі почуття провини за власне виживання, труднощів переживання позитивних емоцій, внутрішнього конфлікту та емоційного напруження. У контексті війни цей феномен набуває особливої

гостроти, оскільки переживання втрати, небезпеки та відповідальності за інших поєднуються з необхідністю жити далі в умовах відносної безпеки [2].

Українські науковці наголошують, що синдром вцілілого у вимушено переміщених осіб може виступати чинником, який ускладнює процес адаптації, знижує ефективність психологічної допомоги та сприяє хронізації емоційних порушень. Водночас недостатня кількість емпіричних досліджень не дозволяє повною мірою окреслити психологічні чинники його формування та ресурси подолання [1].

Особливої актуальності набуває емпіричне вивчення синдрому вцілілого з позицій практичної психології, що дозволяє виявити взаємозв'язки між почуттям провини, психологічною стійкістю, емоційним станом та адаптаційними можливостями особистості. Такий підхід створює наукове підґрунтя для розробки практичних рекомендацій, спрямованих на психологічну підтримку шукачів тимчасового захисту та оптимізацію процесу подолання наслідків травматичного досвіду [3].

У сучасних умовах війни синдром вцілілого перестає бути лише індивідуальною психологічною реакцією та набуває ознак масового феномену, що впливає на адаптаційні можливості значної частини вимушено переміщених осіб. Почуття провини за власне виживання, внутрішній конфлікт між безпекою та втратою, а також труднощі інтеграції травматичного досвіду у життєву перспективу зумовлюють необхідність комплексного психологічного аналізу цього стану. Саме тому актуальним є не лише опис проявів синдрому вцілілого, а й виявлення психологічних чинників, які визначають його формування та можливості подолання [2, 4].

Метою дослідження є виявлення психологічних чинників формування синдрому вцілілого у шукачів тимчасового захисту та визначення психологічних умов його подолання на основі аналізу емпіричних даних. Реалізація цієї мети спрямована на поглиблення розуміння внутрішньої структури переживань осіб, які зазнали травматичного досвіду війни, а також на створення науково обґрунтованих орієнтирів для практичної психологічної допомоги [3].

Виклад основного матеріалу. Досягнення поставленої мети передбачало вирішення низки взаємопов'язаних завдань, які відображають логіку емпіричного аналізу психологічного стану шукачів тимчасового захисту. Зокрема, у дослідженні було поставлено завдання дослідити психологічні особливості емоційного стану осіб із проявами синдрому вцілілого, проаналізувати рівень психологічного благополуччя та стійкості, а також виявити взаємозв'язки між показниками провини, емоційного виснаження та адаптаційних ресурсів особистості [6].

Окрему увагу в межах дослідження було приділено аналізу психологічних умов подолання синдрому вцілілого, зокрема ролі психологічної стійкості, внутрішніх ресурсів та здатності до емоційної регуляції. Такий підхід дозволяє розглядати синдром вцілілого не лише як наслідок травматичного досвіду, а і як динамічний процес, перебіг якого може бути змінений за наявності відповідних психологічних чинників і професійної підтримки [5].

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення психологічних чинників формування синдрому вцілілого у шукачів тимчасового захисту та визначення умов його подолання в контексті пережитого травматичного досвіду війни. Дослідження проводилося у межах прикладної психології з орієнтацією на практичне використання отриманих результатів у психологічній допомозі вимушено переміщеним особам [2].

У дослідженні взяли участь 63 респонденти – чоловіки та жінки. До вибірки були включені як особи, що вимушено залишили територію України після 24.02.2022, так і ті, хто проживав за кордоном до цієї дати, але безпосередньо переживав психологічні наслідки війни.

Віковим критерієм включення було досягнення 18 років, що відповідає етичним вимогам до проведення психологічних досліджень. Такий склад вибірки дозволив дослідити прояви синдрому вцілілого у дорослих осіб із різним життєвим та міграційним досвідом, але спільним контекстом травматичних подій війни.

Такий підхід відповідає сучасним вимогам дослідження психічного здоров'я біженців та шукачів тимчасового захисту, де особлива увага приділяється суб'єктивному досвіду переживання травми та індивідуальним відмінностям адаптації [13].

Дослідження проводилося в умовах відносної безпеки для респондентів, із забезпеченням психологічно підтримувального середовища. Участь у дослідженні не передбачала жодного примусу та могла бути припинена респондентом на будь-якому етапі. Особлива увага приділялася створенню умов, що мінімізують повторну травматизацію під час заповнення опитувальників та обговорення власних переживань.

Вибір саме таких умов зумовлений даними міжнародних досліджень, які вказують на підвищену вразливість осіб з травматичним досвідом та необхідність дотримання принципів психологічної безпеки під час емпіричних досліджень [11].

Для дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення почуття провини, психоемоційного стану, психологічного благополуччя та стійкості особистості. Обраний інструментарій дозволив охопити як емоційні, так і когнітивні компоненти переживання синдрому вцілілого, що відповідає сучасному мультидисциплінарному підходу до дослідження травми.

Використання стандартизованих психодіагностичних методик забезпечило можливість подальшого кількісного аналізу даних, а також їх інтерпретації в контексті сучасних психологічних моделей травматичного досвіду [10].

Обробка отриманих даних здійснювалася із застосуванням комплексу статистичних методів. На першому етапі було використано методи описової статистики, які дозволили визначити середні значення показників, варіативність та загальні тенденції у психологічному стані респондентів. Це створило основу для подальшого глибшого аналізу.

Наступним етапом став частотний аналіз, що дав змогу виявити поширеність окремих психологічних проявів синдрому вцілілого серед досліджуваної вибірки. Метод ранжування було застосовано з метою визначення пріоритетності психологічних чинників у структурі переживання синдрому вцілілого. Крім того, проведено кореляційний аналіз для встановлення взаємозв'язків між показниками почуття провини, психологічної стійкості та психоемоційного стану.

Застосування саме таких методів відповідає сучасним стандартам психологічних досліджень, спрямованих на вивчення складних психоемоційних феноменів [9].

Дослідження проводилося з дотриманням основних етичних принципів психологічної науки: добровільності участі, інформованої згоди, конфіденційності та недопущення шкоди для психічного стану респондентів. Усі учасники були поінформовані про мету дослідження, умови участі та можливість відмови на будь-якому етапі без негативних наслідків.

Дотримання етичних стандартів є особливо важливим у роботі з особами, які пережили травматичні події, що підтверджується рекомендаціями міжнародних психологічних та гуманітарних організацій [8].

Емпіричне дослідження мало кількісний кореляційний дизайн і було спрямоване на виявлення психологічних чинників формування синдрому вцілілого у шукачів тимчасового захисту, а також аналіз взаємозв'язків між почуттям провини, психоемоційним станом та психологічною стійкістю. Обраний дизайн дозволив не лише зафіксувати рівень вираженості окремих психологічних показників, а й простежити їх структурні взаємозв'язки.

З огляду на обмежений доступ до респондентів у період війни, дослідження проводилося в онлайн-форматі з використанням стандартизованої анкети. Учасники мали можливість заповнювати опитувальники у зручний для себе час та в комфортному середовищі, що знижувало ризик додаткового психологічного навантаження.

Участь у дослідженні була добровільною. Перед початком опитування респонденти отримували інформацію про мету дослідження, умови участі та гарантії конфіденційності. Усі зібрані дані використовувалися виключно в узагальненому вигляді.

Для реалізації мети дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на оцінку почуття провини як центрального емоційно-когнітивного

компонента синдрому вцілілого; психоемоційного стану та рівня психологічного благополуччя та психологічної стійкості як потенційного ресурсу подолання травматичних переживань.

Застосування кількох методик дало змогу здійснити багатовимірний аналіз психологічного стану респондентів та уникнути однобічного трактування результатів.

Результати емпіричного дослідження отримані на основі аналізу даних 63 респондентів. Обробка результатів здійснювалася із застосуванням описової статистики, частотного аналізу, методу ранжування та кореляційного аналізу, що дозволило комплексно оцінити психологічні особливості прояву синдрому вцілілого та чинники його подолання.

Аналіз описової статистики показав, що у вибірці домінують середні та підвищені значення показників почуття провини, що свідчить про поширеність переживань, пов'язаних із внутрішнім самозвинуваченням за власне виживання. Для більшості респондентів характерним є стійке емоційне напруження, яке не має ситуативного характеру, а зберігається у повсякденному психологічному функціонуванні.

Показники психоемоційного стану демонструють тенденцію до зниження психологічного благополуччя, що проявляється у відчуттях виснаження, труднощах емоційної регуляції та зниженні суб'єктивного відчуття внутрішньої рівноваги. Водночас результати засвідчили варіативність значень, що вказує на індивідуальні відмінності у переживанні травматичного досвіду війни.

Показники психологічної стійкості у вибірці в цілому мають середній рівень, однак у значної частини респондентів вони виявляються зниженими, що свідчить про ослаблення внутрішніх ресурсів у контексті тривалого стресу та невизначеності.

Частотний аналіз дозволив виявити найбільш поширені психологічні прояви синдрому вцілілого у досліджуваній вибірці. Найчастіше респонденти повідомляли про постійне або періодичне почуття провини за власне виживання, труднощі прийняття власної безпеки як легітимної, емоційне виснаження та внутрішню напругу, зниження здатності радіти позитивним подіям.

Отримані результати свідчать про те, що синдром вцілілого у шукачів тимчасового захисту має стійкий характер і є складовою їхнього щоденного психологічного досвіду, а не короткочасною реакцією на травматичні події.

За результатами методу ранжування було встановлено ієрархію психологічних чинників, що визначають інтенсивність переживання синдрому вцілілого. Найвищі рангові позиції посіли показники, пов'язані з почуттям провини та емоційною залученістю у події війни. Саме ці чинники мають найбільший вплив на формування дезадаптивних переживань та зниження психологічного благополуччя.

Показники психологічної стійкості та внутрішньої ресурсності отримали нижчі рангові місця, що свідчить про їхню ослаблену роль у структурі психологічного стану досліджуваних. Разом із тим це вказує на потенційні напрями психологічної допомоги, спрямованої на посилення ресурсних механізмів.

Кореляційний аналіз дозволив встановити наявність статистично значущих взаємозв'язків між основними психологічними показниками. Зокрема, було виявлено, що підвищення рівня почуття провини супроводжується зниженням показників психологічної стійкості та погіршенням психоемоційного стану.

Водночас більш високі показники психологічної стійкості пов'язані з кращими показниками психологічного благополуччя та здатністю до емоційної регуляції. Це підтверджує припущення про те, що психологічна стійкість виступає ключовим ресурсом подолання синдрому вцілілого у шукачів тимчасового захисту.

Таким чином, результати кількісного аналізу показали, що синдром вцілілого у шукачів тимчасового захисту формується як результат поєднання високого рівня почуття провини, зниження психологічної стійкості та тривалого психоемоційного напруження. Виявлені закономірності підтверджують, що подолання цього синдрому потребує не лише зменшення симптомів, а й цілеспрямованої роботи з відновлення внутрішніх ресурсів особистості.

На основі результатів емпіричного дослідження та їх наукового осмислення доцільно сформулювати комплекс практичних рекомендацій для психологів, які працюють із шукачами тимчасового захисту та особами з проявами синдрому вцілілого. Запропоновані рекомендації орієнтовані на системну, етично виважену та довготривалу психологічну допомогу.

1. Визнання синдрому вцілілого як окремого об'єкта психологічної роботи

У практичній діяльності важливо розглядати синдром вцілілого не як побічний прояв травми, а як самостійний психологічний феномен, що потребує цілеспрямованої уваги. Психологу доцільно прямо називати та пояснювати клієнтам природу почуття провини за власне виживання, нормалізуючи його як реакцію на екстремальні умови війни. Такий підхід знижує рівень самозвинувачення та сприяє формуванню довіри у терапевтичному процесі.

2. Робота з почуттям провини як з морально-емоційним конфліктом

З огляду на результати дослідження, психологічна допомога має бути спрямована не на «усунення» провини, а на її усвідомлення, прийняття та інтеграцію. Доцільно використовувати підходи, що дозволяють клієнтам досліджувати власні уявлення про відповідальність, справедливість і право на безпеку. Особливу увагу слід приділяти розмежуванню реальної відповідальності та ірраціонального самозвинувачення.

3. Посилення психологічної стійкості як ключового ресурсу подолання

Враховуючи встановлені взаємозв'язки між психологічною стійкістю та психоемоційним станом, доцільно включати у психологічну роботу інтервенції, спрямовані на розвиток навичок саморегуляції, відновлення внутрішньої опори та здатності витримувати емоційне напруження. Це можуть бути практики усвідомлення, робота з тілесними відчуттями, формування навичок відновлення після стресу та підтримка відчуття контролю над власним життям.

4. Урахування індивідуальних відмінностей у переживанні травматичного досвіду

Результати дослідження свідчать про значну варіативність психологічних показників у шукачів тимчасового захисту. У практичній роботі важливо уникати уніфікованих підходів і враховувати індивідуальний рівень ресурсності, інтенсивність почуття провини та поточний психоемоційний стан клієнта. Психологічна допомога має бути гнучкою та адаптованою до конкретних потреб особистості.

5. Створення безпечного терапевтичного простору

З огляду на підвищену вразливість осіб із проявами синдрому вцілілого, першочерговим завданням психолога є забезпечення емоційної безпеки та стабільності у взаємодії з клієнтом. Це передбачає повагу до темпу клієнта, недопущення повторної травматизації та чітке дотримання етичних принципів психологічної допомоги. Безпечний терапевтичний простір є базовою умовою для глибшої роботи з травматичним досвідом.

6. Орієнтація на довготривалу підтримку та посттравматичне відновлення

Результати дослідження показують, що синдром вцілілого має тривалий характер і не зникає автоматично з покращенням зовнішніх умов життя. У зв'язку з цим психологічна допомога має бути спрямована не лише на кризову підтримку, а й на довготривале супроводження клієнтів у процесі адаптації, переосмислення досвіду війни та формування нових життєвих перспектив.

7. Інтеграція індивідуальної та групової форм роботи

Доцільним є поєднання індивідуальної психологічної роботи з груповими форматами підтримки, які дозволяють зменшити відчуття ізольованості та сприяють нормалізації переживань через спільний досвід. Групова робота може виступати важливим ресурсом відновлення соціальних зв'язків і формування відчуття приналежності.

Висновки. Отримані результати мають важливе теоретичне та практичне значення, оскільки поглиблюють наукове розуміння психологічних чинників формування і подолання синдрому вцілілого в умовах війни та вимушеного переміщення. Вони створюють підґрунтя для розробки науково обґрунтованих програм психологічної допомоги шукачам тимчасового захисту, орієнтованих не лише на зниження симптоматики, а й на відновлення психологічної стійкості, внутрішніх ресурсів і смислової цілісності особистості.

Запропоновані практичні рекомендації можуть бути використані у роботі практичних психологів, кризових центрів, громадських організацій та програм психологічної підтримки шукачів тимчасового захисту. Їх застосування сприятиме підвищенню ефективності психологічної допомоги, орієнтованої на глибоке подолання наслідків травматичного досвіду та відновлення психологічної цілісності особистості.

Список використаних джерел

1. Збірник наукових праць «Психологічна стійкість особистості в умовах сьогодення» Наука: психологія. Вінниця, 2024. 148 с.
2. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психологія травми: досвід, наслідки, допомога. Київ, 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/732558> (дата звернення: 02.01.2026).
3. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання: монографія; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2020. 125 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/727095> (дата звернення: 12.01.2026).
4. Кузікова С. Б. Психологічна стійкість особистості в умовах кризових подій. Суми, 2022. URL: <https://repository.sspu.edu.ua/handle/123456789/12487> (дата звернення: 12.01.2026).
5. Малімон Л. Я., Пархоменко В. В. Ресурси психологічної стійкості осіб із травматичним досвідом *Психологічні перспективи*. 2024. № 43. URL: <https://psychologicalperspectives.vnu.edu.ua/index.php/pp/article/view/421> (дата звернення: 14.01.2026).
6. Фролова Н. В. Психологічні особливості переживання війни цивільним населенням *Психологія і суспільство*. 2024. № 1. URL: <http://journals.uran.ua/index.php/1810-2131/article/view/301145> (дата звернення: 08.01.2026).
7. UNHCR URL: <https://www.unhcr.org/refugee-statistics> (дата звернення: 12.01.2026).
8. American Psychological Association. Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. URL: <https://www.apa.org/ethics/code> (дата звернення: 12.01.2026).
9. Field A. Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics. London : Sage Publications, 2018. URL: <file:///C:/Users/HP/Downloads/DISCOVERINGSTATISTICS.pdf> (дата звернення: 12.01.2026).
10. Kessler R. C. et al. Posttraumatic stress disorder in the WHO World Mental Health Surveys. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2824986/> (дата звернення: 10.01.2026).
11. Papadopoulos R. K. Therapeutic care for refugees: No place like home. London: Karnac Books, 2007. URL: <https://www.karnacbooks.com/product/therapeutic-care-for-refugees-no-place-like-home/28424/> (дата звернення: 12.01.2026).
12. WHO URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240081840> (дата звернення: 12.01.2026).
13. WHO. Mental health of refugees and migrants: risk and protective factors and access to care. URL: <https://www.who.int/publications/i/item/9789240081840> (дата звернення: 12.01.2026).

Сняданко Ірина Ігорівна,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри практичної психології ментального здоров'я,
Національний університет «Львівська політехніка»;
Антипович Олексій Георгійович,
аспірант 2-го року навчання спеціальності Психологія,
Національний університет «Львівська політехніка»,
директор Соціологічної групи Рейтинг

РОЛЬ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА У ФОРМУВАННІ АГЕНТНОСТІ ВИМУШЕНИХ МІГРАНТІВ В УКРАЇНІ ТА ЗА КОРДОНОМ

Актуальність дослідження. Агентність (від англ. *agency*) – це здатність індивіда, групи або організації діяти самостійно, робити вільний вибір та впливати на власне життя і навколишні обставини. Основні складові агентності включають: намір (свідоме планування дій для досягнення певної мети); передбачливість (здатність прогнозувати результати своїх дій); саморегуляцію (контроль над своїми мотивами та емоціями під час виконання плану); саморефлексію (аналіз власного досвіду та здатність оцінювати ефективність своїх дій).

У різних сферах цей термін має свої відтінки: у соціології, агентність – це здатність людини чинити опір соціальним структурам або змінювати їх. Вона розглядається в контексті дискусії «структура та агентність» (наскільки на вчинки людини впливає суспільство, а наскільки – її власна воля).

Мета дослідження – визначити роль практичного психолога у формуванні агентності вимушених мігрантів в Україні та за кордоном.

Виклад основного матеріалу. У психології поняття «агентність» часто пов'язують із «самоефективністю» (вірою у власну спроможність досягти успіху) за теорією Альберта Бандури. У філософії агентність розглядають з погляду наявності у суб'єкта волі та спроможності бути причиною своїх дій. У вивченні штучного інтелекту під агентністю розуміють здатність автономної системи (агента) сприймати середовище та діяти в ньому для досягнення поставлених цілей.

Простими словами, мати «агентність» – це бути суб'єктом (автором) свого життя, а не об'єктом, з яким просто «трапляються» події.

Агентність мігрантів – це здатність людей, що перебувають у процесі переміщення, активно формувати свої життєві траєкторії, а не бути лише пасивними об'єктами обставин чи державної політики.

Проаналізуємо детальніше основні підходи науковців, які займались вивченням поняття агентності. Йорген Карлінг вивчав поняття аспірації та спроможності, розробив одну з найбільш впливових моделей, де агентність розглядається через два елементи: аспірації: бажання мігрувати (або залишитися), що базується на особистих цілях та оцінці можливостей.

Друге, спроможності – наявність ресурсів (фінансових, соціальних, правових) для реалізації цього бажання. Згідно з Й. Карлінгом, агентність проявляється навіть у «мимовільній немобільності», коли людина має прагнення, але не має засобів для переїзду [4].

Глік Шиллер критикує сприйняття мігрантів лише як «проблеми для інтеграції». Вона вводить поняття транснаціональної агентності, стверджуючи, що мігранти: активно створюють соціальні мережі, що перетинають кордони, безпосередньо впливають на економічне та культурне відродження міст, де вони оселяються [5].

Саскія Сассен досліджувала поняття «глобальне місто» та мікроагентність. Сассен досліджує агентність у контексті глобальних міст. Вона наголошує, що мігранти, навіть не маючи формальної політичної влади, проявляють агентність через: створення неформальних економік та спільнот; «присутність» у міському просторі, яка змушує глобальні структури змінюватися.

Агентність – це не просто факт переїзду, а ваші щоденні рішення: як вивчати мову, як підтримувати зв'язки з домом, як захищати свої права та як адаптувати свою ідентичність у новому середовищі. Для українців за кордоном агентність сьогодні трансформувалася з

«режиму виживання» у «режим довгострокового планування». Це проявляється у виборі між поверненням, подальшою інтеграцією або «життям на дві країни». Статистика та реалії 2025–2026 років показують, що згідно з даними ООН та національних звітів: загальна кількість: станом на січень 2026 року у світі перебуває близько 5,9 млн. українських біженців, з яких понад 5,3 млн. – у Європі. Динаміка виїзду: Упродовж 2025 року з України виїхали та не повернулися близько 290–300 тис. осіб. Це менше, ніж у 2024 році (~443 тис.), що свідчить про стабілізацію міграційних потоків. Демографічний портрет: Жінки складають 43,6%, діти – 30,7%, чоловіки – 25,7% (частка чоловіків дещо зросла після дозволу на виїзд певним категоріям у 2025 році). Країни-лідери: Найбільше українців під захистом перебуває в Німеччині (~1,24 млн), Польщі (~968 тис.) та Чехії (~393 тис.) [5].

Українська демографка Е. Лібанова наголошує, що агентність проявляється в мотивації до повернення. Вона зазначає, що чим довше триває війна, тим більше агентність зміщується в бік інтеграції за кордоном через втрату житла чи роботи в Україні [6].

Дослідження Центру економічної стратегії (ЦЕС) під керівництвом Вишлінського виділяють три групи за типом агентності: «Ті, хто вагаються»: постійно оцінюють безпекову ситуацію та ринок праці; «Інтегровані»: ті, хто активно вчить мову (64% володіють іноземною) та знаходить кваліфіковану роботу; «ті, хто планують повернення»: розглядають міграцію як тимчасовий досвід для накопичення капіталу.

У контексті України теорія Карлінга пояснює стан людей у прифронтових зонах: вони можуть мати високе прагнення виїхати (агентність), але не мають спроможності (ресурсів) через бідність чи стан здоров'я.

Для українців у 2026 році агентність обмежена термінами Тимчасового захисту. Наприклад, у Польщі він діє до 4 березня 2026 року, а в ЄС загалом – до березня 2027 року. Агентність тут – це здатність мігранта вчасно змінити статус на посвідку на проживання чи інший легальний шлях перебування [1]. У 2026 році агентність українців – це перехід від статусу «біженця» до статусу «активного учасника глобального ринку праці», який самостійно вирішує, де його зусилля будуть найбільш ефективними: у відбудові України чи у підтримці її економіки з-за кордону через грошові перекази та лобізм.

Висновки. Робота психолога з формування агентності мігрантів – це процес трансформації особистості зі стану «об'єкта обставин» (людини, яка лише реагує на кризу) у стан «суб'єкта власної долі» (людини, яка свідомо обирає шлях у нових умовах). Формування агентності у мігрантів, особливо тих, хто постраждав від війни, є фундаментальним завданням психологічної допомоги. Згідно з підходами Альберта Бандури, успішна робота психолога в цьому напрямку полягає не лише в подоланні травматичного досвіду, а й у відновленні віри у власну самоефективність. Ключові аспекти роботи психолога у формуванні агентності включають: повернення контролю, відмова від віктимізації, робота з аспіраціями. Психологічний супровід допомагає мігранту інтегрувати досвід втрати у нову життєву стратегію, де міграція стає не лише випробуванням, а й ресурсом для особистісного зростання [2].

Список використаних джерел

1. Andrushko Y. (2025) Acculturation Processes and the Experience of Traumatization in the Case of Forced Ukrainian Migrants. *Acculturation Processes and the Experience of Traumatization in the Case of Forced Ukrainian Migrants –Andrushko – 2025 – International Journal of Psychology.*
2. Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52,1–26.
3. Campbell, C. (2009). Distinguishing the Power of Agency from Agentic Power: A Note on Weber and the “Black Box” of Personal Agency. *Sociological Theory*, 27(4), 407–418.
4. Carling, J. (2002). Migration, control and undocumented residence: From aspirations to control in the island of Cape Verde. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 28(1), 5–42.
5. De Haas, H. (2021). Migration as emancipation? Rethinking migration and development. *Development and Change*, 52(1), 103–128.
6. Libanova, E. M. (2023). External migration of Ukrainians: Trajectories, challenges, and consequences. *Demography and Social Economy*, 4(50), 3–22.

Сороченко Вадим Юрійович,
здобувач вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РІВНЯ ПРОЯВУ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ІНЖЕНЕРІВ З ПРОГРАМНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Професія програміста як фахівця в галузі інформаційних технологій сформувалася порівняно недавно і по праву вважається однією з ключових у ході інформаційно – комп’ютерної революції, є затребуваною і перспективною. Вважається, що ця професія відноситься до трьох типів: «людина – техніка», «людина – знакова система» і «людина – людина». Залежно від займаної посади будь то програміст, лідер групи розробників, консультант, інженер з програмного забезпечення або менеджер проєктів і, як наслідок, складність розв’язуваних завдань, професію програміста можна віднести до кожного з описаних вище типів. Розвиток інформаційних технологій створює нові області діяльності, в яких складається своя психологічна реальність.

Розвиток сучасного суспільства характеризується трансформаційними процесами в усіх сферах життя, які впливають на особистість. Швидкий темп життєдіяльності сучасної людини, зокрема специфіка професії інженерів з програмного забезпечення спричиняє у них високу емоційну напруженість та велику кількість факторів стресу. Постійна нестача часу, робочі перевантаження, складність виникаючих життєвих ситуацій, рольова невизначеність, соціальна оцінка, невизначеність у житті негативно впливають на психологічне благополуччя, фізичне здоров’я та ефективність життєдіяльності інженерів з програмного забезпечення. Суспільство ж потребує психологічно стійкого, успішної особистості, яка здатна нешаблонно мислити, проявляти креативність, мобільність, ухвалювати рішення в нестандартних ситуаціях. Важливою умовою успішного функціонування інженерів з програмного забезпечення є психологічне благополуччя.

Мета дослідження – дослідити рівні прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення та чинники, які впливають на даний феномен.

Виклад основного матеріалу. Поняття «психологічне благополуччя» описує стан і особливості внутрішнього світу людини, які визначають переживання благополуччя, а також поведінка, яка продукує і проявляє ситуативне благополуччя. Психологічне благополуччя презентує здатність людини реалізовувати власну індивідуальність, ставати і бути суб’єктом, творцем власного життя через включення в певну професійну діяльність, виконання тих або інших соціальних ролей.

Психологічне благополуччя – це інтегральне утворення, яке включає настанови щодо своїх можливостей подолання труднощів, які виникають у різних аспектах нашого життя. Психологічне благополуччя є центральною ланкою особистісного потенціалу, яке дозволяє оперативного ухвалення рішення в умовах новизни, невизначеності. За таких умов суб’єктна позиція особистості, яка характеризується низкою важливих якостей для прояву активності, подолання невизначеності та пристосування до нових умов, є істотною обставиною психологічного благополуччя особистості.

Психологічне благополуччя – це комплексне поняття, що складається з шести основних компонентів: прийняття себе, автономність, компетентність, позитивні стосунки, особистісне зростання та сенс у житті.

На формування рівня психологічного благополуччя впливають три групи факторів. Позаособистісні фактори об’єднують у собі фактичну життєву ситуацію людини, стан кар’єри, сімейний стан, фінансовий стан людини, наявне середовище і доступні можливості. До особистісних факторів можна віднести особливості здоров’я, психічної організації людини, набуті установки та стилі поведінки і життя тощо. До міжособистісних факторів відносяться

позитивні вчинки та дії, досягнуті сприятливі міжособистісні відносини та сукупність соціально значимих досягнень.

Специфіка професії інженера з програмного забезпечення полягає у застосуванні інженерних принципів для проектування, розробки, тестування та супроводу надійних і ефективних програмних систем, що вимагає поєднання технічних знань (алгоритми, мови програмування), креативності, вміння аналізувати вимоги замовника та розв'язувати складні проблеми, а також постійного навчання в умовах швидких технологічних змін. Ця робота передбачає роботу з документацією, управлінням проєктами та командами, а також адаптацію до гнучких графіків, включаючи віддалену роботу.

Психологічні аспекти роботи інженерів з програмного забезпечення охоплюють когнітивні (увага, пам'ять), емоційні (стрес, мотивація, вигорання) та соціальні (командна робота, комунікація) чинники, які впливають на якість роботи, вирішення проблем, креативність та професійний розвиток; ключові теми включають управління складністю коду, вирішення конфліктів, розвиток інженерної психології та психологічної стійкості для роботи з високим тиском та постійними змінами.

З метою дослідження рівнів прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення та чинників, що впливають на даний феномен нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Встановити рівень прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення.
2. Визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення.
3. Встановити зв'язків між рівнем прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення та чинниками, які впливають на даний феномен.

Для виконання виокремлених завдань нами було підібрано стандартизовані опитувальники. Так, для виконання першого завдання нами було підібрано опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф. З метою виконання другого завдання нами було підібрано два опитувальники: «Опитувальник особистісної зрілості» О.С. Штепа; методика «Вербальна діагностика самооцінки особистості».

Результати застосованих методик були опрацьовані з використанням методів математико-статистичного аналізу даних, зокрема методу ранжування. Отримані показники підлягали статистичному аналізу з подальшою якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Емпіричне дослідження проводилося в 2025 року. У дослідженні приймало участь 36 інженерів з програмного забезпечення.

Результати дослідження дають підстави стверджувати, що серед респондентів 21,0% мають низький рівень суб'єктивного благополуччя, 64,5% – середній і 14,5% високий.

Цікавим є розподіл рівнів психологічного благополуччя за складовими. Розподіл за шкалою «Прийняття себе» майже повторює загальний розподіл інтегрального балу психологічного благополуччя. 25,8% опитаних показали низький рівень прийняття себе, 67,7% – середній і 6,5% – високий.

Рівні за шкалою «Автономність», навпаки, відрізняються від загальних. Серед респондентів 16,1% показали низький рівень цього показнику, 50,0% – середній рівень і 33,9% – високий.

За шкалою «Компетентність» (управління середовищем) 17,7% респондентів мають низький рівень прояву, 74,2% – середній і 8,1% – високий. Низька частка високого рівня майстерності управління середовищем може свідчити про складність досягнення високого рівня компетентності, або невисокий рівень готовності до поліпшення зовнішніх обставин.

За шкалою «Особистісне зростання» респонденти в цілому набрали високі бали. Серед опитаних лише 4,8% мають низький рівень особистісного зростання, 56,5% мають середній

рівень і 37,8% мають високий рівень. Так як респонденти були обрані з різних вікових та професійних груп, можна зробити припущення про вплив культурних норм на цей показник.

Найбільш критичними виявились результати за шкалою «Позитивні стосунки з іншими». Серед 62 опитаних 32,3% мають низький рівень результатів за цією шкалою, 66,1% опитаних мають середній рівень. Лише 1,6% (1 учасник) набрав високий рівень позитивних стосунків. Як і попередній показник, це може бути зумовлено культурними особливостями.

За шкалою «Сенс у житті» 17,7% показали низький результат, 62,9% – середній і 19,4% – високий. Чим вищий рівень цього показника, тим чіткіші цілі респондента і тим позитивніше його ставлення до досягнення власних цілей.

Рівень безнадійності, або рівень очікувань від майбутнього респондентів, виміряний за «Шкалою безнадійності» показав, що 32,3% респондентів налаштовані оптимістично, 32,3% – нейтрально і 30,6% та 4,8% мають легкий та середній ступінь безнадійності.

З метою визначення загального рівня особистісної зрілості у інженерів з програмного забезпечення нами було проведено дослідження за методикою «Опитувальник особистісної зрілості» О. С. Штепа. Аналіз результатів свідчить про те, що переважна більшість опитаних інженерів з програмного забезпечення (72,58 %) мають необхідний рівень особистісної зрілості. У свою чергу, 27,42 % опитаних інженерів з програмного забезпечення притаманний високий рівень особистісної зрілості. Важливо відмітити той факт, що ні хто з інженерів з програмного забезпечення немає критичного рівня особистісної зрілості.

З метою визначення рівня самооцінки нами була проведена методика «Вербальна діагностика самооцінки особистості». Аналіз результатів свідчить про те, що переважна більшість опитаних інженерів з програмного забезпечення (79,03 %) мають середній рівень самооцінки. Такі дані дозволяють зробити припущення про те, що інженери з програмного забезпечення із середнім рівнем впевненості адекватно оцінюють свою здібності, не проявляючи самовпевненості. У свою чергу, лише 16,13 % опитаних інженерам з програмного забезпечення притаманний високий рівень самооцінки, що означає здебільшого впевненість у своїх діях. «Я-образ» достатньо стійкий, і це робить інженерів з програмного забезпечення нерідко не дуже гнучким у спілкуванні зі своїми співрозмовниками. 4,84 % опитаних інженерам з програмного забезпечення притаманний низький рівень самооцінки (у життєвій поведінці це переживання відносно критичних зауважень на свою адресу, сумніви стосовно правильності своїх вчинків. Такій людині слід виховувати в собі впевненість думки, волю і цілеспрямованість).

З метою встановлення зв'язку між рівнем прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення та чинниками, які впливають на його розвиток у інженерів з програмного забезпечення ми використали метод рангової кореляції r_s Спірмена. Розрахунок відбувався за допомогою онлайн-калькуляторів. Слід зазначити, що рівень розвитку психологічного благополуччя є змінна А, а рівень розвитку чинників буде змінною В. За результатами дослідження встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення та такими чинниками, як особистісна зрілість та самооцінка (табл. 1).

Таблиця 1

Результати визначення зв'язку між рівнем прояву психологічного благополуччя інженерів з програмного забезпечення та чинниками, які впливають на його розвиток у інженерів з програмного забезпечення

	Чинники, які впливають на рівень прояву психологічного благополуччя	
	Особистісна зрілість	Самооцінка
Рівні психологічного благополуччя	$r_s = 0.52$	$r_s = 0.94$

r_s - емпіричне значення

Критичне значення для $N = 36$

N	P	
	0.05	0.01
36	0.33	0.43

Висновки. За результатами дослідження встановлено, що переважна більшість інженерів з програмного забезпечення мають середній рівень психологічного благополуччя (64,5 %), у свою чергу у приблизно четвертій частині визначено низький рівень (21,0%), і лише у незначній кількості (14,5%) виявлено високий рівень. За результатами дослідження встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем розвитку психологічного благополуччя та такими чинниками, як особистісна зрілість та самооцінка.

З метою розвитку рівня психологічного благополуччя була розроблена тренінгова програма, спрямована на розкриття та актуалізацію теми психологічного благополуччя, розкриття особистості учасників, набуття ними навичок підвищення рівня власного психологічного благополуччя.

Список використаних джерел

1. Волинець Н. В. Теоретична модель психологічного благополуччя особистості: параметри, критерії, показники та функції. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. 2018. Вип. 1(1). С. 50–62.
2. Гринів О. Аналіз підходів до дослідження психологічного благополуччя особистості. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. 2014. Вип. 19(1). С. 25–34.
3. Гуляєва О. В. До проблеми структурного аналізу поняття «психологічного благополуччя». *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна*. Серія: Психологія. 2016. №59. С. 15–20.
4. Гурська О. О. Професійно-особистісне становлення майбутніх ІТфахівців в освітньому процесі технічного закладу вищої освіти. *Актуальні проблеми вищої професійної освіти України: матеріали VII міжнар. наук.-практ. конф., м. Київ, 22 березня 2019 р.* Київ, 2019. С. 40–42.
5. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. *Наука і освіта*. 2015. №3. С.48-54
6. Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя особистості. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 34. С. 170–186.
7. Можаровська Т. Психологічне благополуччя: теоретичні підходи до визначення поняття. *Психологічні перспективи*. 2021. (37). С. 155–167.
8. Підбуцька Н. В. Психологічні основи професіоналізму інженера: структура, динаміка та закономірності розвитку: монографія. Харків, НТУ «ХП»: 2016. 296 с.
9. Пергаменщик Л. А., Лепешинський І. І. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес і результати адаптації. *Психологічна діагностика*. 2007. № 3. С. 73–96.
10. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія. Вип. 17. Київ, 2017. С. 124–133.
11. Хрепливець М. А., Шиліна А. А. Психологічне благополуччя: визначення поняття та змісту. *Особистість, суспільство, закон: психологічні проблеми та шляхи їх розв'язання*. Харків, 2017. С. 138-139.

Сухарєва Вікторія Анатоліївна,
PhD, лікар психіатр, психотерапевт
Сумського обласного клінічного
госпітала ветеранів війни;

Бинда Тетяна Парфеніївна,
кандидат медичних наук, доцент, доцент кафедри психології
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ПОРУШЕНЬ ПАМ'ЯТІ ПРИ БОЙОВІЙ ТРАВМІ ТА ОРГАНІЧНИХ УРАЖЕННЯХ ГОЛОВНОГО МОЗКУ: СИСТЕМНО-ДИНАМІЧНИЙ ПІДХІД

Актуальність дослідження. Органічні ураження головного мозку залишаються провідною причиною інвалідизації населення у світі, а в Україні ця проблема набула особливої актуальності в умовах воєнного конфлікту. Порухення пам'яті при таких патологіях є не лише клінічним симптомом, але й ключовим чинником соціальної дезадаптації. Сучасні епідеміологічні дані свідчать про зростання кількості пацієнтів із набутими ураженнями центральної нервової системи. Згідно з глобальними звітами, постінсультні когнітивні порушення розвиваються протягом першого року у 60 % пацієнтів, з яких близько 38 % мають легкі когнітивні дефіцити, а 7–41 % – деменцію [10].

Черепно-мозкова травма (ЧМТ), включаючи легку форму (ЛЧМТ), що часто трапляється в умовах бойових дій, спричиняє дифузні ушкодження аксонів та структур пам'яті, порушуючи когнітивні функції, увагу, мовлення та робочу пам'ять. Незважаючи на значний прогрес у вивченні патофізіології ЧМТ, механізми формування стійкого когнітивного дефіциту залишаються недостатньо вивченими [12].

Дифузне аксональне пошкодження є поширеною ознакою ЧМТ і може залишатися непомітним для стандартної нейровізуалізації. Зміни білої речовини, оцінені за допомогою дифузійно-тензорної візуалізації, корелюють із когнітивними порушеннями, навіть при легкій ЧМТ. Сучасні дослідження підтверджують, що порушення робочої пам'яті можуть зберігатися тривалий час після ЛЧМТ, негативно впливаючи на виконання повсякденних когнітивних завдань та соціальну адаптацію [12].

Пам'ять як вища психічна функція є складною, опосередкованою та довільною діяльністю, яка забезпечується роботою розподілених нейронних мереж. При органічних ураженнях мозку порушується саме системна організація пам'яті, що лежить в основі клінічних проявів когнітивного дефіциту [2].

Таким чином, вивчення клініко-психологічної структури порушень пам'яті при органічних ураженнях головного мозку є важливим для розробки діагностичних та реабілітаційних стратегій, особливо в умовах зростаючої частоти бойових травм, оскільки дозволяє визначити механізми компенсації вищих психічних функцій, побудувати індивідуальні програми реабілітації та підвищити ефективність соціальної інтеграції постраждалих.

Мета дослідження – систематизувати сучасні дані про порушення пам'яті та визначити їх зв'язок із локалізацією органічного ураження мозку.

Виклад основного матеріалу. Останніми роками посилюється тенденція до переосмислення ролі пам'яті в системі вищих психічних функцій. Згідно з концепціями О. Р. Лурії та сучасними коннектомними моделями, пам'ять розглядається не як пасивне сховище інформації, а як динамічна, системно організована функція, що реалізується через взаємодію розподілених нейронних мереж кори та підкіркових структур. Органічне пошкодження мозку призводить до дезінтеграції цих мереж, що обумовлює не лише обсяг, але й якість своєрідності порушень пам'яті – від модально-специфічних до узагальнених форм мнестичного дефіциту [3]. Дослідження останніх років переконливо доводять, що саме порушення робочої та епізодичної пам'яті, а не руховий дефіцит, є головною причиною втрати автономності пацієнта та соціальної ізоляції [2].

Для розуміння клінічної картини необхідно розмежувати поняття морфологічного субстрату та функціональної системи. Органічне ураження головного мозку – це стійкі структурні зміни тканини мозку (травматичного, судинного, атрофічного генезу), які верифікуються інструментальними методами та супроводжуються психоорганічним синдромом. Згідно з сучасними уявленнями про коннектом, пам'ять забезпечується роботою розподілених нейронних мереж, і при органічних ураженнях розпадається саме її системна організація [2]. Функціонування пам'яті забезпечується динамічною взаємодією систем тимчасового оперування та тривалого зберігання. Робоча пам'ять виступає активним когнітивним «блокнотом», який під керуванням префронтальної кори забезпечує утримання та маніпуляцію інформацією в реальному часі. На противагу їй, епізодична пам'ять відповідає за формування індивідуального досвіду через гіпокампальну мережу, яка ініціює консолідацію – поступове перенесення енграм у неокортекс. Проте цей процес є надзвичайно вразливим до зовнішніх та внутрішніх впливів. Зокрема, інтенсивний стрес та травма можуть призводити до мнемонічної дезорганізації, де фрагментарність спогадів виникає через порушення фронто-гіпокампальних зв'язків. Водночас інсульт спричиняє безпосереднє органічне ураження ділянок, відповідальних за кодування або збереження даних, що призводить до кількісного дефіциту пам'яті. Такі патологічні чинники переривають природний цикл реактивації нейронних мереж, що трансформує структуру особистісного минулого та знижує загальну когнітивну ефективність [5].

Сучасна клінічна психологія розглядає дисфункцію пам'яті через призму кількісних та якісних трансформацій, що можуть виникати внаслідок травматичного досвіду або органічних уражень. Кількісні порушення проявляються як об'єктивний дефіцит робочої, епізодичної та семантичної пам'яті, що проявляється у зниженні обсягу, швидкості та точності відтворення інформації. Кількісні порушення пам'яті (дисмнезії) охоплюють спектр від загального ослаблення мнестичної функції при астенії чи судинних патологіях (гіпомнезія) до повної втрати спогадів про події до травми (ретроградна амнезія), неможливості фіксації нового досвіду (антероградна амнезія) або глибокого дефіциту оперативної пам'яті, що унеможливує утримання поточної інформації (фіксаційна амнезія). Натомість якісні порушення (парамнезії) стосуються зміни самої структури спогадів (викривлення змісту пам'яті, що часто свідчать про ураження лобних часток або правої півкулі та включають псевдоремінісценції (зміщення подій у часі), конфабуляції (заповнення провалів пам'яті вигадками) і криптомнезії (порушення джерельної пам'яті, привласнення чужих думок). Сюди також відноситься феномен надмірно узагальненої автобіографічної пам'яті (*overgeneral autobiographical memory*)), коли замість конкретних подій відтворюються нечіткі, дифузні образи. Такі змістовні деформації свідчать про патологічну зміну способів кодування та інтеграції досвіду, що змінює спосіб сприйняття минулого навіть без глобальної втрати когнітивних ресурсів [13].

Сучасна нейропсихологічна парадигма розглядає когнітивні дефіцити при інсульті та ЧМТ не як ізольовані симптоми, а як результат дисфункції специфічних нейронних контурів, де клінічна картина безпосередньо корелює з локалізацією ураження та залученням відповідних мезоскопічних мереж. Зокрема, ураження структур гіпокампально-лімбічного контуру (порушення зв'язків кола Пейпеца), характерне для медіальної ішемії або дифузного аксонального ушкодження, призводить до розвитку істинного амнестичного синдрому через дезорганізацію процесів консолідації та контекстного кодування. Водночас ураження префронтальної кори, типове для контузійних осередків, ініціює дизекзекутивні порушення, де страждає не збереження інформації, а стратегічне керування нею, що проявляється зниженням обсягу робочої пам'яті та дефіцитом довільного відтворення при збереженому впізнаванні. Крім того, руйнування асоціативних кіркових зон призводить до модально-специфічних дефіцитів, обмежених певною сенсорною системою, що відображає дезінтеграцію перцептивних контурів [2].

Таким чином, диференціація між амнестичним, дизекзекутивним та модально-специфічним профілями є засадничою для прогнозування когнітивного відновлення та вибору стратегій нейрореабілітації.

Ураження глибинних структур мозку та лімбічної системи зумовлює складний патофізіологічний каскад порушень пам'яті, де провідним механізмом виступає дефіцит антероградної консолідації та реплікації епізодичного досвіду. Деструкція гіпокампально-перинальної системи та медіальної скроневої частки призводить до неспроможності «зв'язування» окремих елементів події в єдиний контекстуальний образ, що клінічно маніфестує як втрата здатності до формування нових спогадів при відносному збереженні процедурних навичок. Пошкодження вузлових точок кола Пейпеца, зокрема форнікса, мамілярних тіл та передніх ядер таламуса, провокує розвиток дієнцефальної амнезії з порушенням часової детермінації подій та зниженням здатності до довільного відтворення, тоді як дефіцит холінергічної іннервації з боку базальних відділів переднього мозку дестабілізує процеси кодування через ослаблення сигналів новизни та селективної уваги. Своєю чергою, залучення мигдалеподібного тіла нівелює емоційну модуляцію когнітивного сліду, що руйнує пріоритетне закріплення життєво значущої інформації та порушує синергію між афективною оцінкою та тривалим зберіганням даних, формуючи мозаїчний профіль мнестичного дефіциту [4].

Отримані дані свідчать про те, що ЧМТ пов'язана зі зміною структурної та функціональної зв'язності, що характеризується зниженням цілісності шляхів білої речовини та дисбалансом і неефективністю функціональних мереж. Ці структурні та функціональні зміни часто пов'язані з нейрокогнітивною дисфункцією та поганими функціональними результатами [9]. Порушення пам'яті при інсульті та ЧМТ зумовлені ураженням різних компонентів розподіленої нейронної мережі пам'яті, що включає глибинні лімбічні структури, лобні частки та коркові асоціативні зони [9, 14]. Характер мнемічних розладів визначається локалізацією ураження.

Дані Aggleton J. P. et al. (2016) свідчать, що порушення епізодичної пам'яті пов'язані з дисфункцією гіпокампально-дієнцефальної мережі (кола Пейпеца), а не ізольованим ураженням гіпокампа [4]. При інсультах у басейні передньої мозкової артерії та дифузному аксональному ушкодженні при ЧМТ це проявляється антероградною амнезією, дефіцитом контекстного кодування та швидким згасанням нових спогадів [14].

Ураження префронтальної кори, характерне для ЧМТ та передньомозкових інсультів, не призводить до істинної амнезії, проте викликає дизекзекутивні порушення пам'яті: зниження обсягу робочої пам'яті, дефіцит стратегій кодування та довільного контролю відтворення [9,14].

Ураження асоціативних і вторинних кіркових зон призводить до модально-специфічних порушень пам'яті, при яких страждає збереження та відтворення інформації певної сенсорної або символічної модальності за відносної збереженості інших форм пам'яті. Такі порушення часто супроводжуються дефіцитами мовлення, гнозису або контролю джерела інформації, формуючи клінічну картину псевдоамнезії або якісних розладів пам'яті [7].

Таким чином, порушення пам'яті при інсульті та ЧМТ слід розглядати з позицій локалізаційно-мережевого підходу, що має принципове значення для нейропсихологічної діагностики та планування когнітивної реабілітації [4, 9, 14].

Діагностичний алгоритм орієнтований на диференціацію рівня та локалізації когнітивного дефіциту. Для оцінки функціонального стану гіпокампа та модально-неспецифічної пам'яті застосовується методика «10 слів» (за О. Р. Лурією). Патогномонічними ознаками ураження цієї зони є формування кривої запам'ятовування за типом «плато» та виражене зниження продуктивності після інтерференції (феномен патологічного забування). Когнітивний контроль та функцію лобних часток доцільно досліджувати за допомогою тесту «Піктограма»; на розпад процесів опосередкування вказує неспроможність пацієнта до формування адекватних асоціативних зв'язків або труднощі репродукції матеріалу за власним стимулом. Для оцінки зорової пам'яті та виявлення правопівкульних порушень

використовуються тест Бентона (BVRT) або копіювання фігури Рея-Остерріца. Ці інструменти дозволяють верифікувати фрагментарність сприйняття та просторові дисторсії (зокрема, феномен неглекту), що свідчать про порушення цілісності гностичних процесів [3].

Дослідження Саеуенбергс К. et al. (2017) доводить, що порушення пам'яті при ЧМТ обумовлені не лише локальними ураженнями, а й глобальною перебудовою функціонального коннектома, яку можна кількісно оцінити за допомогою теорії графів. Автори встановили, що патологія білої речовини призводить до стану субоптимальної інтеграції мереж, де попри компенсаторну гіперзв'язність (підвищення сили сигналів), загальна ефективність передачі інформації знижується. Ключовим чинником когнітивного дефіциту є вразливість мережових «хабів» та порушення топологічної стійкості мозку, що робить графічні метрики перспективними біомаркерами для діагностики та індивідуального прогнозування реабілітації пацієнтів із когнітивними втратами [6].

Медикаментозна терапія базується на принципах мультимодальної нейропротекції, спрямованої на переривання всіх ланок ішемічного каскаду, включаючи енергодефіцит, оксидативний стрес та ексайтотоксичність. Крім корекції нейромедіаторного балансу, важливе застосування комбінацій препаратів із синергічною дією: мембранопротекторів (цитиколін) для стабілізації нейрональних мембран, блокаторів глутаматної ексайтотоксичності та активаторів синтезу ацетилхоліну, поєднаних з антиоксидантами та антигіпоксантами (етилметилгідроксипіридину сукцинат) для відновлення функції мітохондрій і енергетичного потенціалу нейронів. Такий комплексний підхід забезпечує одночасний нейрональний, судинний і метаболічний захист мозку, демонструючи вищу ефективність порівняно з монотерапією [1].

Психологічна корекція когнітивних розладів базується на диференційованому підході залежно від типу та глибини дефекту. При значних порушеннях пам'яті та лобному синдромі (зниження ініціативи) першочергового значення набувають компенсаторні стратегії «зовнішніх опор» – використання щоденників, таймерів та смартфонів. Їх використання дозволяє частково замінити втрачені функції через екстерналізацію процесів планування та контролю. Водночас для пацієнтів зі збереженим когнітивним контролем ефективними є мнемотехніки (візуалізація, метод локусів, семантичне кодування), що спрямовані на створення нових асоціативних зв'язків [11]. Сучасна парадигма нейрореабілітації також активно імплементує інструменти комп'ютерної стимуляції та VR-технології, які дозволяють тренувати робочу пам'ять в імерсивному середовищі, наближеному до реальності, що значно підвищує ефективність відновлення [15].

Висновки. Мнестичні розлади при органічній патології головного мозку (інсульт, ЧМТ) є не ізольованим дефіцитом, а наслідком дезінтеграції складних нейронних мереж. Клінічна картина визначається не лише обсягом ураження, а й порушенням зв'язків між лобними частками (регуляція), гіпокампальним контуром (консолідація) та кірковими зонами (збереження).

Встановлено чітку кореляцію між топікою ураження та типом порушення пам'яті: ураження гіпокампально-діенцефальної системи призводить до істинного амнестичного синдрому з порушенням фіксації нового досвіду; дисфункція префронтальної кори зумовлює дизекзекутивні розлади, де первинно страждає не пам'ять як така, а стратегії кодування та довільного відтворення; ураження асоціативних зон викликає модально-специфічні дефіцити.

В умовах воєнного конфлікту особливої ваги набуває дифузне аксональне пошкодження, яке часто залишається непомітним на стандартних МРТ, але стає причиною стійкої соціальної дезадаптації через порушення робочої пам'яті та когнітивного контролю.

Ефективність відновлення пацієнтів залежить від синергії фармакотерапії (нейропротекції) та диференційованої психологічної корекції. Вибір між відновленням функції (мнемотехніки, VR-стимуляція) та її компенсацією (зовнішні опори, асистивні технології) має ґрунтуватися на нейропсихологічному аналізі збережених та уражених ланок психічної діяльності.

Список використаних джерел

1. Бурчинський С. Г. Мультиmodalність фармакологічного захисту мозку як основа успішної терапії в ангіоневрології. *Міжнародний неврологічний журнал*. 2021. Т. 17, № 4. С. 41–48. DOI: 10.22141/2224-0713.17.4.2021.237602.
2. Кандел Е., Шварц Дж., Джессел Т. Принципи нейронауки / пер. з англ. О. О. Лук'янова. Львів: Видавництво УКУ, 2021. 700 с.
3. Лурія О. Р. Основи нейропсихології. Київ: Книга, 2023. 384 с.
4. Aggleton J. P., Nelson A. J. D., O'Mara S. M. Time to retire the serial Papez circuit: Implications for space, memory, and attention. *Neurosci Biobehav Rev*. 2022. Vol. 140. 104813. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2022.104813.
5. Asuncion R. M. D., Al Khalili Y. Short-term memory impairment. StatPearls [Internet]. Treasure Island (FL): StatPearls Publishing, 2024. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK544279/>.
6. Caeyenberghs K., Verhelst H., Clemente A., Wilson P. H. Mapping the functional connectome in traumatic brain injury: What can graph metrics tell us? *Neuroimage*. 2017. Vol. 160. P. 113–123. DOI: 10.1016/j.neuroimage.2016.12.003.
7. Chen Y., Chen K., Ding J. et al. Neural substrates of amodal and modality-specific semantic processing within the temporal lobe: A lesion-behavior mapping study of semantic dementia. *Cortex*. 2019. Vol. 120. P. 78–91. DOI: 10.1016/j.cortex.2019.05.014.
8. Dalton M. A., McCormick C., De Luca F. et al. Functional connectivity along the anterior-posterior axis of hippocampal subfields in the ageing human brain. *Hippocampus*. 2019. Vol. 29, No. 11. P. 1049–1062. DOI: 10.1002/hipo.23097.
9. Dunning D. L., Westgate B., Adlam A. R. A meta-analysis of working memory impairments in survivors of moderate-to-severe traumatic brain injury. *Neuropsychology*. 2016. Vol. 30, No. 7. P. 811–819. DOI: 10.1037/neu0000285.
10. El Hussein N., Katzan I. L., Rost N. S. et al. Cognitive Impairment After Ischemic and Hemorrhagic Stroke: A Scientific Statement From the American Heart Association/American Stroke Association. *Stroke*. 2023. Vol. 54, No. 6. P. e272–e291. DOI: 10.1161/STR.0000000000000430.
11. Gopi Y., Wilding E., Madan C. R. Memory rehabilitation: restorative, specific knowledge acquisition, compensatory, and holistic approaches. *Cogn Process*. 2022. Vol. 23, No. 4. P. 537–557. DOI: 10.1007/s10339-022-01099-w.
12. Huang M. X., Nichols S., Robb-Swan A. et al. MEG Working Memory N-Back Task Reveals Functional Deficits in Combat-Related Mild Traumatic Brain Injury. *Cerebral Cortex*. 2019. Vol. 29, No. 5. P. 1953–1968. DOI: 10.1093/cercor/bhy075.
13. Rustambekova M. T. Memory and its disorders in clinical psychology. *Galaxy International Interdisciplinary Research Journal*. 2024. Vol. 12, No. 2. P. 45–52. URL: <https://internationaljournals.co.in/index.php/giirj/article/view/5236>.
14. Lambez B., Vakil E., Azouvi P., Vallat-Azouvi C. Working memory multicomponent model outcomes in individuals with traumatic brain injury: Critical review and meta-analysis. *J Int Neuropsychol Soc*. 2024. Vol. 30, No. 9. P. 895–911. DOI: 10.1017/S1355617724000468.
15. Maggio M. G., Maione R., Cotelli M. et al. Cognitive rehabilitation using virtual reality in subjective cognitive decline and mild cognitive impairment: a systematic review. *Frontiers in Psychology*. 2025. Vol. 16. 1641693. DOI: 10.3389/fpsyg.2025.1641693.

Терещенко Юлія Ігорівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РІВНІВ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ У ОСІБ СЕРЕДНЬОГО ДОРΟΣЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Проблема тривожності в сучасних соціально-психологічних умовах набуває особливої гостроти, зокрема в контексті повномасштабної війни в Україні. Воєнні дії, постійна загроза життю та безпеці, економічна нестабільність, вимушені зміни життєвих планів і соціальних ролей виступають потужними стресогенними чинниками, які суттєво впливають на психоемоційний стан особистості. У таких умовах тривожність стає не лише ситуативною реакцією на небезпеку, а й стійкою психологічною характеристикою, що пронизує різні сфери життєдіяльності людини.

Особливо вразливою до впливу воєнного стресу є категорія осіб середнього дорослого віку. Саме на цьому етапі життєвого шляху особистість зазвичай перебуває на піку професійної активності, несе відповідальність за матеріальне забезпечення родини, виховання дітей, підтримку батьків похилого віку та прийняття стратегічно важливих життєвих рішень. В умовах війни виконання цих завдань ускладнюється хронічною невизначеністю, відчуттям втрати контролю над майбутнім, виснаженням психологічних ресурсів і підвищеним рівнем стресу, що створює підґрунтя для зростання тривожних проявів.

Тривожність у середньому дорослому віці в умовах війни набуває комплексного характеру та може проявлятися як на рівні реактивних станів, так і у вигляді особистісної тривожності.

У наукових дослідженнях дедалі більше уваги приділяється аналізу чинників, які посилюють або, навпаки, знижують рівень тривожності. До таких чинників належать самооцінка, соціальна підтримка, рівень сприйнятого стресу, наявність внутрішніх і зовнішніх ресурсів, а також здатність до саморегуляції.

Таким чином, актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю глибокого вивчення особливостей прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни, а також визначення ключових чинників, які впливають на інтенсивність цього феномену. Отримані результати мають важливе теоретичне та практичне значення для розробки ефективних психологічних програм попередження та подолання тривожності.

Мета дослідження – визначити особливості рівнів прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни і чинників, які впливають на даний феномен.

Вклад основного матеріалу. З метою дослідження рівнів прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку під час війни та чинників, які впливають на даний феномен, нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Встановити рівень прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни.
2. Визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни.
3. Встановити зв'язки між рівнем прояву тривожності та чинниками, які впливають на його прояв у людей середнього дорослого віку в умовах війни.

Для нашого дослідження ми обрали ряд стандартизованих опитувальників, які найбільш ефективно дають можливість встановити рівень прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни та визначити чинники, які впливають на рівень її прояву.

Так, для виконання першого завдання нами було підібрано основну методику «Шкала реактивної і особистісної тривожності Ч. Спілберґера» [1; 2].

З метою виконання другого завдання нами було підібрано три опитувальники: методика «Шкала сприйнятого стресу» [5; 6]; методика «Діагностика самооцінки особистості М. Розенберга» [4; 7]; методика «Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки» [3].

Результати методик були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки даних (метод ранжування та кореляційний аналіз). Зібрані емпіричні дані підлягали кількісному статистичному опрацюванню.

Емпіричне дослідження проводилося у грудні 2025 року на базі Сумського закладу загальної середньої освіти I-III ступенів №3 Сумської міської ради під час проходження практичної підготовки (стажування). У вибірку дослідження увійшли 41 респондент середнього дорослого віку, з яких частину становили педагогічні працівники закладу освіти, а частину – батьки учнів 1-х класів.

Розпочнімо з встановлення рівня прояву тривожності в осіб середнього дорослого віку в умовах війни. Аналіз рівня прояву тривожності в осіб середнього дорослого віку розкрито через такі аспекти: визначення рівня реактивної тривожності як показника актуального емоційного стану респондентів та визначення рівня особистісної тривожності як відносно стійкої індивідуально-психологічної характеристики.

З метою визначення рівня прояву тривожності в осіб середнього дорослого віку нами було проведено дослідження за методикою «Шкала реактивної і особистісної тривожності» Ч. Спілбергера [1; 2]. Аналіз показників реактивної тривожності засвідчив, що у 14 осіб зафіксовано низький рівень даного показника (див. рис. 1). Такі респонденти характеризуються відносною емоційною стабільністю, здатністю зберігати спокій та самоконтроль у стресових ситуаціях. Вони, як правило, не схильні до надмірних тривожних реакцій на актуальні події, що може свідчити про сформовані механізми психологічної адаптації та стресостійкості.



Рис. 1. Рівень прояву реактивної тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни

У 18 респондентів виявлено помірний рівень реактивної тривожності, що є найчисельнішою групою у вибірці. Особи з таким рівнем тривожності демонструють адекватну емоційну реакцію на складні та загрозливі обставини воєнного часу, поєднуючи здатність до мобілізації внутрішніх ресурсів із періодичним відчуттям напруження, занепокоєння та внутрішньої тривоги.

Водночас у 9 осіб зафіксовано високий рівень реактивної тривожності, що свідчить про виражене емоційне напруження, підвищену чутливість до стресових стимулів та труднощі у регуляції емоційного стану. Такі респонденти можуть переживати постійне відчуття тривоги, внутрішнього неспокою, напруженості, що негативно позначається на їхній працездатності, концентрації уваги та загальному психологічному благополуччі.

Аналіз показників особистісної тривожності виявив більш виражену напруженість емоційної сфери респондентів (див. рис. 2). Зокрема, жодного випадку низького рівня особистісної тривожності не було зафіксовано, що свідчить про відсутність у вибірці осіб із стійкою емоційною невразливістю до тривожних переживань в умовах війни.

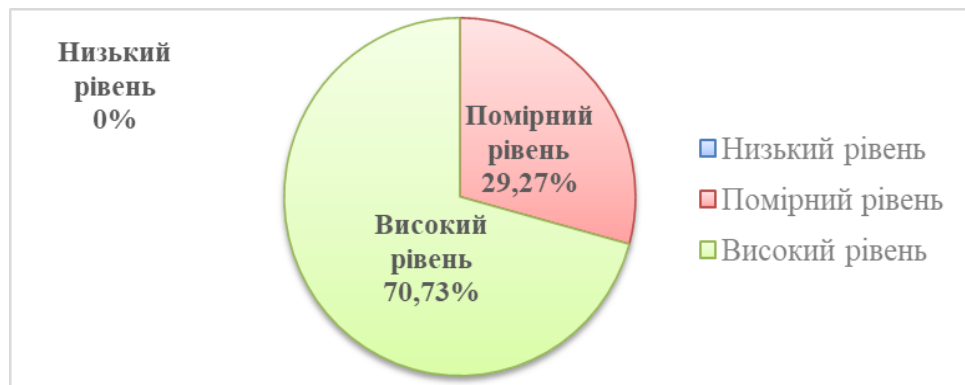


Рис. 2. Рівень прояву особистісної тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни

У 12 респондентів встановлено помірний рівень особистісної тривожності, що вказує на середню схильність до переживання тривоги як стабільної індивідуально-психологічної характеристики. Такі особи, як правило, здатні функціонувати ефективно, однак у складних життєвих обставинах можуть демонструвати підвищену настороженість, внутрішнє напруження та тривожні очікування. Найбільш чисельну групу становлять 29 осіб з високим рівнем особистісної тривожності, що свідчить про сформовану схильність до частого та інтенсивного переживання тривоги незалежно від конкретної ситуації. Для таких респондентів характерними є підвищена вразливість до стресових впливів, схильність до негативних очікувань, внутрішня напруга та зниження психологічної стійкості, що в умовах війни може посилювати емоційне виснаження та ризик розвитку дезадаптивних станів.

Таким чином, отримані результати засвідчують, що в осіб середнього дорослого віку в умовах війни переважає високий рівень особистісної тривожності при відносно більш збалансованому розподілі рівнів реактивної тривожності. Це вказує на глибокий і стійкий вплив воєнних чинників на емоційну сферу особистості та підкреслює актуальність розробки психологічних заходів, спрямованих на зниження тривожності й підвищення стресостійкості.

Наступним етапом емпіричного дослідження став аналіз чинників, які можуть впливати на рівень прояву тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни. До таких чинників було віднесено: рівень сприйнятого стресу, особливості самооцінки та рівень сприйняття соціальної підтримки. Аналіз зазначених показників дозволяє глибше зрозуміти психологічні механізми формування тривожних станів у складних соціально-психологічних умовах.

З метою визначення рівня суб'єктивного переживання стресу респондентами було проведено дослідження за методикою «Шкала сприйнятого стресу» [5; 6]. Аналіз отриманих результатів засвідчив, що у більшості опитаних осіб середнього дорослого віку переважає середній рівень сприйнятого стресу – його було виявлено у 27 респондентів (див. рис. 3). Такий рівень свідчить про постійне, але відносно контрольоване напруження, яке є закономірною реакцією на тривалі умови воєнного стану. Для цих осіб характерне періодичне відчуття втоми, внутрішнього неспокою та емоційного виснаження, однак зазвичай вони зберігають здатність до виконання професійних і соціальних ролей.

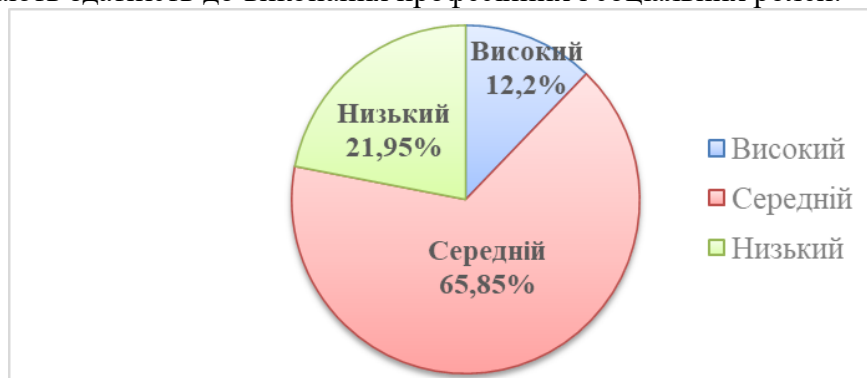


Рис. 3. Рівень прояву сприйнятого стресу у осіб середнього дорослого віку в умовах війни

У 9 респондентів встановлено низький рівень сприйнятого стресу, що може свідчити про сформовані механізми психологічної стійкості, ефективні стратегії подолання труднощів або ж про зниження емоційної чутливості до зовнішніх стресогенних чинників. Такі особи, як правило, характеризуються більшою впевненістю у власних можливостях та здатністю контролювати емоційні реакції навіть у складних умовах.

Водночас у 5 осіб зафіксовано високий рівень сприйнятого стресу, що вказує на значне психоемоційне перенапруження. Для цих респондентів характерні відчуття втрати контролю над подіями, постійна напруга, тривожні очікування та емоційне виснаження, що може безпосередньо сприяти підвищенню рівня тривожності та зниженню адаптаційних можливостей.

Наступним чинником, що аналізувався у межах дослідження, стала самооцінка особистості. З цією метою було використано *методику «Діагностика самооцінки особистості за М. Розенбергом»* [4; 7].

Результати дослідження засвідчили, що у більшості респондентів переважає помірний рівень самооцінки, який було виявлено у 22 осіб (рис. 4). Такий рівень самооцінки свідчить про загалом адекватне ставлення до себе, поєднання усвідомлення власних сильних сторін із визнанням наявних труднощів та обмежень. В умовах війни це може проявлятися у здатності брати відповідальність за власні рішення, але водночас супроводжуватися внутрішніми сумнівами та тривожними переживаннями.

У 18 респондентів зафіксовано високий рівень самооцінки, що характеризується впевненістю у власних силах, позитивним ставленням до себе та відносною психологічною стійкістю. Такі особи зазвичай демонструють кращу адаптацію до стресових умов, проте в окремих випадках висока самооцінка може поєднуватися з підвищеними вимогами до себе, що в умовах тривалого стресу також може сприяти емоційному напруженню.

Водночас лише у одного респондента було виявлено низький рівень самооцінки, що свідчить про внутрішню невпевненість, схильність до самокритики та знецінення власних можливостей. Такий рівень самооцінки може виступати чинником підвищеного ризику розвитку тривожних станів, особливо в умовах нестабільності та невизначеності, пов'язаних із воєнними подіями.



Рис. 4. Рівень самооцінки в осіб середнього дорослого віку в умовах війни

З метою дослідження особливостей сприйняття соціальної підтримки респондентами середнього дорослого віку в умовах війни було використано *методику «Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки»* [3].

Субшкала «Сім'я» відображає рівень емоційної, інструментальної та психологічної підтримки, яку респонденти отримують від членів родини. Аналіз результатів засвідчив, що у більшості опитаних домінує середній рівень сприйняття сімейної підтримки – його було виявлено у 22 осіб. Це свідчить про наявність загалом стабільних родинних взаємин, однак не завжди достатніх для повного зниження емоційного напруження. Високий рівень підтримки з боку сім'ї відзначили 14 респондентів. Водночас низький рівень сімейної підтримки було зафіксовано у 5 осіб, що може посилювати відчуття самотності та тривожності.

Субшкала «Друзі» характеризує сприйняття підтримки з боку дружнього оточення, що включає емоційну близькість, можливість отримати допомогу та відчуття прийняття. Отримані результати показали, що переважна більшість респондентів – 29 осіб – мають

середній рівень сприйняття підтримки з боку друзів. Високий рівень підтримки з боку друзів спостерігався у 7 осіб, тоді як низький рівень було виявлено у 5 респондентів, що може бути пов'язано з обмеженням соціальних контактів унаслідок воєнних подій.

Субшкала «Близькі» відображає рівень підтримки з боку значущих осіб (партнера, знайомого, авторитетної особи). Аналіз результатів засвідчив, що 23 респонденти мають середній рівень сприйняття підтримки від близьких, що свідчить про відносну стабільність значущих міжособистісних зв'язків. Високий рівень підтримки було зафіксовано у 16 осіб, що може виступати потужним захисним чинником у подоланні тривожних станів. Низький рівень відзначено лише у 2 респондентів, що є позитивним показником для даної вибірки.

На цьому етапі аналізу зупинимося на загальному показнику сприйняття соціальної підтримки, який інтегрує результати всіх трьох субшкал. Отримані дані свідчать про те, що у переважної більшості респондентів домінує середній рівень загальної соціальної підтримки – 28 осіб (див. рис. 5). Високий рівень загального сприйняття підтримки було виявлено у 11 осіб, що вказує на наявність розвинутої системи соціальних ресурсів. Низький рівень загальної соціальної підтримки зафіксовано лише у 2 респондентів, однак саме ця група може належати до підвищеної зони ризику щодо розвитку високого рівня тривожності.

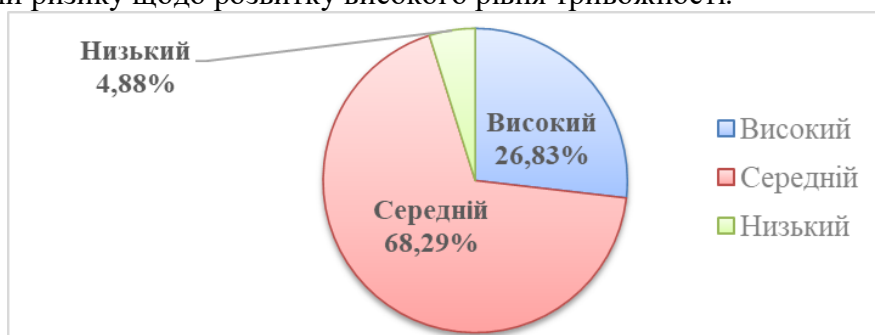


Рис. 5. Загальний показник сприйняття соціальної підтримки в осіб середнього дорослого віку в умовах війни

Таким чином, поєднання підвищеного суб'єктивного стресу, особливостей самооцінки та рівня сприйняття соціальної підтримки формує психологічний контекст, у межах якого проявляється тривожність у осіб середнього дорослого віку в умовах війни.

З метою встановлення взаємозв'язку між рівнем прояву тривожності та чинниками, що впливають на її формування, було використано метод рангової кореляції r_s Спірмена. Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою онлайн-калькуляторів.

На першому етапі було проаналізовано зв'язок між рівнем реактивної тривожності (змінна А) та чинниками самооцінка, сприйнятий стрес та соціальна підтримка (змінна В). Результати наведені в таблиці 1.

Таблиця 1

Результати визначення зв'язку між рівнем прояву реактивної тривожності та чинниками, які впливають на її прояв у осіб середнього дорослого віку під час війни

	Чинники, які впливають на рівень прояву реактивної тривожності					
	Самооцінка	Сприйнятий стрес	Підтримка сім'ї	Підтримка друзів	Підтримка близьких	Загальний показник підтримки
Рівні прояву реактивної тривожності	$r_s = -0.60775$	$r_s = 0.76058$	$r_s = -0.15988$	$r_s = -0.25245$	$r_s = -0.35526$	$r_s = -0.29074$

r_s – емпіричне значення

Критичне значення для $N = 41$

N	p	
	0.05	0.01
41	0.309	0.4

За результатами дослідження встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем реактивної тривожності та самооцінкою особистості ($r_s = -0,60775$). Це дає підстави прийняти альтернативну гіпотезу H_1 . Отриманий коефіцієнт має знак «-», що свідчить про негативну (зворотну) кореляцію: чим вищий рівень самооцінки, тим нижчим є рівень реактивної тривожності.

Між рівнем реактивної тривожності та сприйнятим стресом також виявлено статистично значущий позитивний зв'язок ($r_s = 0,76058$), що значно перевищує критичне значення ($p < 0,01$), у зв'язку з чим приймається гіпотеза H_1 . Знак «+» свідчить про пряму кореляцію: зі зростанням рівня суб'єктивно переживаного стресу зростає і рівень реактивної тривожності.

У свою чергу, між рівнем реактивної тривожності та показниками соціальної підтримки з боку сім'ї ($r_s = -0,15988$) і друзів ($r_s = -0,25245$) статистично значущих зв'язків виявлено не було. Кореляція за цими показниками є слабкою, оскільки значення r_s не досягають критичного рівня.

Водночас встановлено статистично значущий негативний зв'язок між рівнем реактивної тривожності та соціальною підтримкою з боку близьких значущих осіб ($r_s = -0,35526$), що перевищує критичне значення на рівні $p < 0,05$. У даному випадку приймається гіпотеза H_1 . За силою цей зв'язок є помірним, що вказує на зниження рівня ситуативної тривожності за умови зростання відчуття емоційної близькості та підтримки.

Загальний показник соціальної підтримки не продемонстрував статистично значущого зв'язку з реактивною тривожністю ($r_s = -0,29074$).

Наступним кроком було здійснено аналіз зв'язку між рівнем особистісної тривожності (змінна А) та тими самими чинниками (змінна В). Результати наведені в таблиці 2.

Таблиця 2

Результати визначення зв'язку між рівнем прояву особистісної тривожності та чинниками, які впливають на її прояв у осіб середнього дорослого віку під час війни

	Чинники, які впливають на рівень прояву особистісної тривожності					
	Самооцінка	Сприйнятий стрес	Підтримка сім'ї	Підтримка друзів	Підтримка близьких	Загальний показник підтримки
Рівні прояву особистісної тривожності	$r_s = -0.64352$	$r_s = 0.73115$	$r_s = -0.01617$	$r_s = -0.21327$	$r_s = -0.18709$	$r_s = -0.16439$

r_s – емпіричне значення

Критичне значення для $N = 41$

N	p	
	0.05	0.01
41	0.309	0.4

За результатами кореляційного аналізу встановлено статистично значущий негативний зв'язок між рівнем особистісної тривожності та самооцінкою ($r_s = -0,64352$), що перевищує критичне значення на рівні $p < 0,01$. Це свідчить про сильну зворотну кореляцію та дає підстави прийняти гіпотезу H_1 : чим вищою є самооцінка особистості, тим нижчим є рівень тривожності як стійкої особистісної характеристики.

Також виявлено статистично значущий позитивний зв'язок між особистісною тривожністю та сприйнятим стресом ($r_s = 0,73115$), що дозволяє прийняти гіпотезу H_1 . Даний зв'язок є сильним, що свідчить про суттєвий вплив хронічного стресу на формування високого рівня особистісної тривожності.

Водночас між рівнем особистісної тривожності та показниками соціальної підтримки з боку сім'ї ($r_s = -0,01617$), друзів ($r_s = -0,21327$), близьких ($r_s = -0,18709$), а також загальним показником соціальної підтримки ($r_s = -0,16439$) статистично значущих зв'язків не виявлено. У всіх зазначених випадках приймається нульова гіпотеза H_0 , а сила кореляцій оцінюється як дуже слабка.

Висновки. Отже, встановлено, що у досліджуваних респондентів середнього дорослого віку в умовах війни переважає високий рівень прояву особистісної тривожності при відносно більш збалансованому рівні реактивної тривожності. Основними чинниками, що впливають на прояв тривожності, є самооцінка та рівень сприйнятого стресу, тоді як соціальна підтримка, особливо від значущих близьких осіб, має помірний захисний ефект.

З метою профілактики та корекції тривожності у середньому дорослому віці розроблено тренінгову програму на тему «Повернення внутрішньої опори: розвиток стійкості та подолання тривожності у осіб середнього дорослого віку в умовах війни», спрямовану на розвиток навичок саморегуляції, підвищення психологічної стійкості та зниження рівня тривожності в умовах стресу.

Список використаних джерел

1. Асанова А. Е., Асонов Д. О., Трачук Л. Є., Хаустова О. О., Чабан О. С. Практична психосоматика: діагностичні шкали. Навчальний посібник. / За заг. ред. О. О. Чабана, О. О. Хаустової. 2-ге вид., випр. і доп. Київ: Видавничий дім Медкнига, 2019. 112 с. URL: https://learn.ztu.edu.ua/pluginfile.php/357215/mod_resource/content/1/Практична%20психосоматика.%20Діагностичні%20шкали.pdf
2. Вертель А. В., Данильченко Н. О. Психодіагностика: практикум. 2-е вид., випр. та допов. Суми: Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2012. 144 с. URL: <https://library.sspu.edu.ua/wp-content/uploads/2018/04/41-4.pdf>
3. Мельник Ю. Б., Стадник А. В. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки: метод. посіб. (укр. версія). Харків: ХОГОКЗ. 2023. 12 с. URL: <https://doi.org/10.26697/melnyk.stadnik.6.2023>
4. Шкала самооцінки Розенберга. Український Інститут Когнітивно-поведінкової терапії, 2012. URL: <http://tikhonova.com.ua/Scale11.pdf> (дата звернення 14.11.2025).
5. Шкала сприйнятого стресу (PSS-10). URL: <https://www.samopomi.ch/get-tested/perceived-stress-scale-pss> (дата звернення 16.11.2025).
6. Hegarty D. Perceived Stress Scale (PSS-10). NovoPsych. 2022. URL: <https://novopsych.com/assessments/well-being/perceived-stress-scale-pss-10/> (дата звернення 16.11.2025).
7. Veldbrekht O., Zinchenko N., Tavrovetska N. Rosenberg Self-Esteem Scale: Ukrainian Adaptation and Psychometric Properties. Insight: the psychological dimensions of society. 2025. № 13. 142–172. URL: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-13-7>

Усик Дмитро Борисович,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології
Сумського державного педагогічного
Університету імені А.С. Макаренка

ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальність дослідження. Важливість дослідження феномену «психологічне благополуччя» особистості для вітчизняної психології багато в чому зумовлена суспільними змінами. Українське суспільство під сучасну пору характеризується складною, неоднозначною ситуацією, що склалася у всіх сферах життя: економіці, промисловості, сільському господарстві, науці, культурі, охороні здоров'я та освіті. А це не може не позначитися на особистісному розвитку людини, що живе в цьому суспільстві, на її здоров'ї, моральних принципах, на психологічному благополуччі. Життя потребує від людини уміння впоратися з негативними життєвими обставинами, знаходити конструктивне вирішення проблемних ситуацій. За інших обставин у людини можуть виникати депресивні стани, що негативно впливатимуть на її стан благополуччя.

Нині громадяни нашої держави часто знаходяться в стані напруження, страху, тривоги, відчувають паніку, хвилювання, стани апатії чи агресії. Все це викликано тим, що вони живуть в стані тривалої невизначеності. Це все негативно впливає на психологічний та психічний стан, порушує функціонування фізіологічних та психічних функцій, порушує здатність до встановлення та підтримки міжособистісних стосунків, а загалом – знижує відчуття психологічного благополуччя особистості [1].

Мета дослідження – емпірично дослідити психологічне благополуччя студентів в умовах воєнного стану.

Виклад основного матеріалу. психологічне благополуччя слід розуміти як багатовимірну характеристику особистості, що поєднує суб'єктивні переживання, об'єктивні критерії здоров'я й соціальної адаптації та є фундаментом для повноцінного функціонування і розвитку людини. Його дослідження має велике теоретичне і практичне значення, оскільки сприяє формуванню нових підходів до розуміння природи щастя, гармонії та якості життя.

Система вищої освіти виявляє ключові суперечності між вимогами професії й наявними особистісними ресурсами студентів. Переважання репродуктивних методів, дефіцит практичних завдань і рефлексивних форматів навчання сповільнюють професіоналізацію, особливо у соціономічних професіях, зокрема в психології. У відповідь на це необхідним є особистісно зорієнтоване навчання, що розглядає студента як суб'єкта власного розвитку та забезпечує умови для самовизначення, самоактуалізації та набуття метакомпетентностей (саморегуляція, емоційно-когнітивні стратегії, аналіз і дизайн власної діяльності) [2].

Концептуально й емпірично доведено, що психологічне благополуччя виконує роль інтегративного критерію готовності до професійної діяльності та предиктора її успішності. Воно поєднує гедоністичний (афективно-оцінний, задоволеність життям) і евдемоністичний (самореалізація, автономія, життєві цілі, компетентність у керуванні середовищем, позитивні взаємини, самоприйняття) виміри, а також відображає баланс між актуальним і ідеальним рівнями особистісного функціонування. Для майбутніх психологів благополуччя є не лише умовою професійної ефективності, а й етичним запобіжником впливу на іншу людину [3].

Метою нашого емпіричного дослідження стало визначення деструктивного впливу умов війни на психоемоційний стан особистості, зниження відчуття позитивної перспективного власного життя та зниження рівня актуального та загального рівня психологічного благополуччя особистості.

Експериментальну вибірку склали 40 студентів 2 та 3 курсів спеціальності Психологія Сумського державного педагогічного університету імені А. С. Макаренка.

Для емпіричної перевірки нашої гіпотези був використаний наступний психодіагностичний інструментарій:

1. Шкала безнадійності А. Бека.
2. Опитувальник «Задоволеність життям» Н.Н. Мельникової.
3. Шкала позитивного та негативного афекту.
4. Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф.

За допомогою методики Шкали безнадійності А. Бека було визначено рівень вираженості негативного ставлення до майбутнього у досліджуваних.

Графічно ці результати представлено у діаграмі на рис. 1.

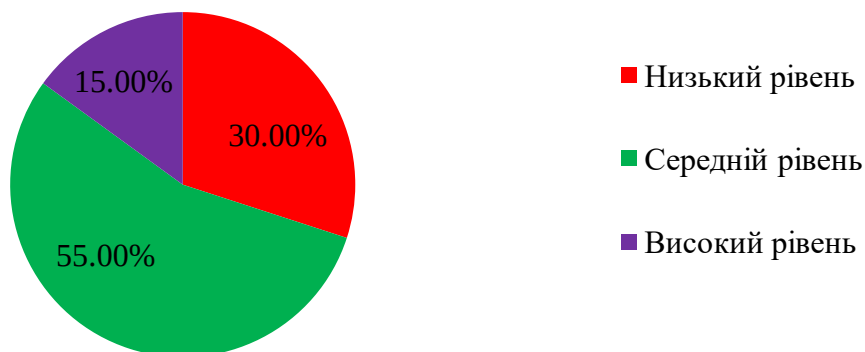


Рис. 1. Розподіл досліджуваних за Шкалою безнадійності А.Бека

Отримані результати демонструють, що найбільша частина студентів перебуває в зоні «помірного ризику», коли одночасно наявні і оптимістичні, і песимістичні установки. Наявність невеликої групи з високим рівнем безнадійності свідчить про необхідність цілеспрямованих профілактичних заходів у студентському середовищі: тренінгів життєстійкості, програм з підвищення мотивації, індивідуального консультування.

Домінуючим у вибірці є середній рівень безнадійності, що можна пояснити віковими та соціальними особливостями студентського періоду. Юнаки та дівчата цього віку знаходяться у процесі активного пошуку життєвих орієнтирів, професійного самовизначення, формування власного світогляду.

Наступною ми використали методику «Задоволеність життям» Н. Мельникової. Графічно результати представлені у діаграмі:

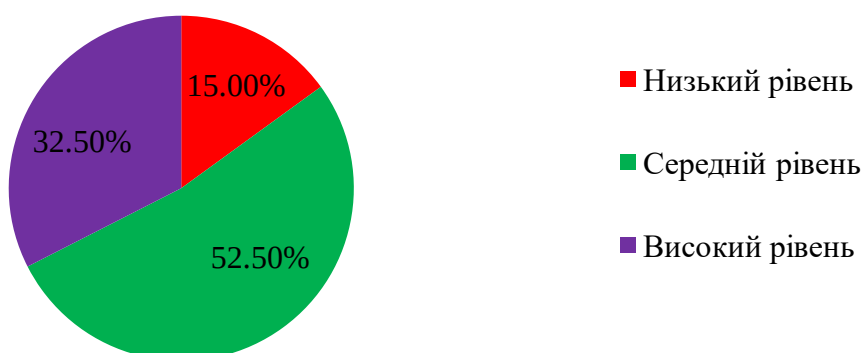


Рис. 2. Розподіл за рівнями задоволеності життям

Отримані дані показали такий розподіл: середній рівень задоволеності життям продемонструвала більшість студентів – 52,5 % (21 особа); високий рівень задоволеності зафіксовано у 32,5 % (13 осіб); низький рівень задоволеності життям виявлено у 15 % (6 осіб).

Таким чином, домінуючим у вибірці є середній рівень, що вказує на певну збалансованість життєвої оцінки: студенти загалом задоволені своїм життям, проте мають окремі сфери, які викликають невдоволення.

Таким чином, можна сказати, що отримані результати свідчать, що: більшість студентів мають середній рівень задоволеності життям, що є типовим для юнацького віку, коли процеси професійного самовизначення та соціальної адаптації ще тривають; третина студентів перебуває у зоні високого благополуччя, що демонструє наявність гармонійного розвитку та життєстійкості; невелика група студентів із низьким рівнем задоволеності потребує психологічної підтримки, адже їхні труднощі можуть у перспективі призвести до емоційної дезадаптації.

Третьою методикою була проведена Шкала позитивного та негативного афекту.

Графічно ми представили результати на наступній діаграмі.

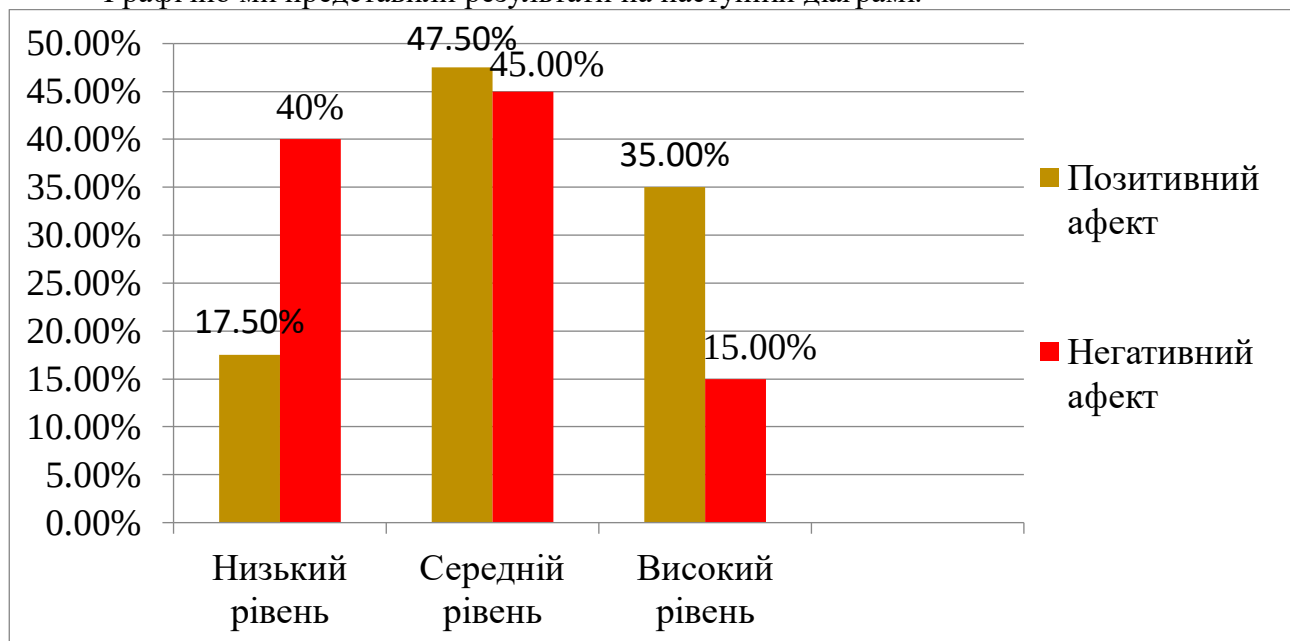


Рис. 3. Рівні позитивного та негативного афектів

Отримані результати свідчать, що: більшість студентів перебувають у зоні середнього рівня афекту, що є закономірним для юнацького віку; високий позитивний афект у третини вибірки відображає ресурсний потенціал студентів та їх готовність до професійного і особистісного зростання; високий негативний афект у невеликої групи студентів вказує на потребу у психологічному супроводі, спрямованому на формування емоційної стійкості й копінг-стратегій.

Заключними даними є результати, отримані під час проведення методики Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф.

Графічно ці результати представлено у діаграмі на рис. 4.

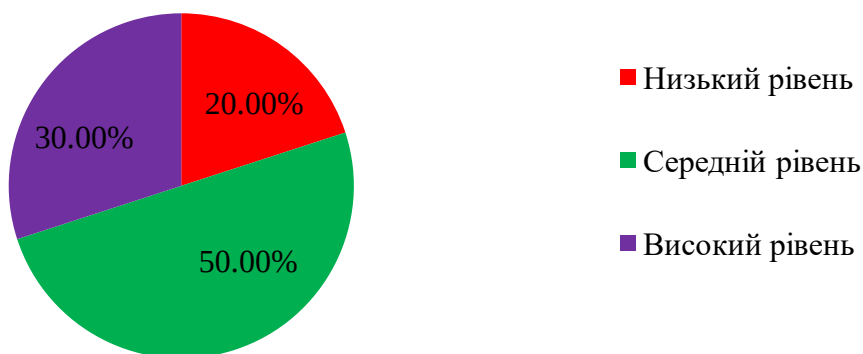


Рис. 4. Рівні психологічного благополуччя

Отримані результати свідчать, що: найбільша частка студентів (50 %) перебуває на середньому рівні психологічного благополуччя, що є типовим для юнацького віку, коли ще триває становлення особистості; третина студентів (30 %) має високий рівень благополуччя, що демонструє наявність гармонійного розвитку та ресурсності; п'ята частина студентів (20 %) має низький рівень, що вказує на ризики емоційної дезадаптації та необхідність психологічної допомоги.

Висновки. Результати комплексного дослідження студентів 2–3 курсів спеціальності «Психологія» за методиками А. Бека («Шкала безнадійності»), Н. Мельникової («Задоволеність життям»), «Шкала позитивного та негативного афекту» і К. Ріфф («Шкала психологічного благополуччя») дозволяють зробити низку важливих висновків про психологічний стан сучасної студентської молоді.

По-перше, для більшості студентів характерні середні показники за всіма діагностичними шкалами, що є типовим для юнацького віку. Цей період розвитку супроводжується пошуком життєвих сенсів, визначенням професійних орієнтирів, формуванням автономності та самостійності. Тому природною є певна амбівалентність: з одного боку, віра у власні можливості й прагнення до особистісного зростання, а з іншого – сумніви, тривожність і переживання щодо майбутнього.

По-друге, значна частина студентів демонструє ресурсний потенціал: високий рівень позитивного афекту, достатню задоволеність життям і сформовані компоненти психологічного благополуччя. Такі студенти є активними, оптимістичними, здатними долати труднощі, підтримувати конструктивні соціальні зв'язки. Вони можуть слугувати «ядром» студентського середовища, яке задає позитивний емоційний і ціннісний орієнтир.

По-третє, було виявлено групи ризику (15–20 % вибірки), для яких характерні високий рівень безнадійності, низька задоволеність життям, високий негативний афект і низький рівень психологічного благополуччя. Ці студенти мають песимістичне бачення майбутнього, емоційну нестабільність, труднощі з мотивацією та соціальною адаптацією. Саме вони найбільше потребують психологічної підтримки й профілактичної роботи.

По-четверте, результати свідчать про те, що психологічне благополуччя студентів формується як комплексний конструкт, у якому поєднуються когнітивні оцінки життя (задоволеність), емоційний фон (позитивний та негативний афект), ставлення до майбутнього (рівень безнадійності) та особистісні ресурси (за моделлю К. Ріфф). Високі показники в одній із сфер компенсують труднощі в іншій, однак уразливість хоча б за двома параметрами суттєво підвищує ризик емоційної дезадаптації.

По-п'яте, результати дослідження мають важливе практичне значення. Вони підтверджують необхідність впровадження у студентському середовищі програм психологічного супроводу, спрямованих на: розвиток життєстійкості та емоційної регуляції; формування позитивного мислення та оптимістичних очікувань; підтримку самоприйняття та впевненості у власних силах; стимулювання особистісного зростання і самореалізації; створення сприятливого соціально-психологічного клімату у навчальних групах.

Отже, загальна тенденція дослідження полягає у тому, що студентська молодь характеризується середнім рівнем психологічного благополуччя з наявністю ресурсних і проблемних груп. Домінування середніх показників пояснюється віковими особливостями, однак наявність групи ризику вимагає цілеспрямованих заходів із профілактики та корекції негативних станів.

Список використаних джерел

1. Благополуччя особистості як мета психологічних і соціальних практик: матеріали всеукраїнського науково-практичного семінару / за ред. Ю. М. Швалба. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2019. 54 с.
2. Володарська Н. Д. Почуття благополуччя у контексті психології цінностей особистості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. Том VI: Психологія обдарованості, 2019. С. 145–155.

3. Дворник М. С. Психологічне благополуччя особистості під час переходу від війни до миру. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2020. Вип. 45(48), с. 79–87.
4. Каргіна Н. В. Основні підходи до вивчення психологічного благополуччя особистості: теоретичний аспект. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 48–55.
5. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології: зб. наук. пр. Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. Том V: Психофізіологія. Психологія праці. Експериментальна психологія Вип. 17. Київ, 2017. С. 124–133.
6. Титаренко Т. М. Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. *Психологія: теорія і практика*. 2018. № 1(1). С. 112–119.

Фесун Дар'я Петрівна,
студентка групи КП-311

Полтавського національного педагогічного
університету імені В. Г. Короленка

ВІЗУАЛЬНІ ОБРАЗИ ЯК ІНСТРУМЕНТ КОЛЕКТИВНОГО ПЕРЕЖИВАННЯ ВІЙНИ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АНАЛІЗ УКРАЇНСЬКИХ ГРАФІТІ БЕНКСІ

Актуальність дослідження. В умовах повномасштабної війни українське суспільство перебуває у стані постійного стресу, що вимагає пошуку нових механізмів адаптації та психологічної розрядки. Традиційні вербальні методи терапії не завжди здатні охопити глибину колективної травми, тому на перший план виходять візуальні засоби комунікації, інтегровані безпосередньо в життєвий простір людини. Стріт-арт, як феномен урбаністичної культури, в умовах війни трансформується з субкультурного явища у потужний інструмент психологічної підтримки. Поява восени 2022 року серії робіт британського художника Бенксі у зруйнованих містах Київщини (Бородянка, Ірпінь, Гостомель, Горенка, Київ) стала знаковим явищем. Ці графіті викликали широкий резонанс не лише як мистецькі об'єкти, а як тригери для переосмислення трагедії. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю наукового аналізу того, як саме візуальні образи допомагають суспільству «контейнувати» емоції, трансформувати страх у стійкість та формувати нові смисли на місці руйнувань.

Метою дослідження є здійснення психологічного аналізу впливу графіті Бенксі на емоційний стан українців, визначення механізмів трансформації колективної травми через візуальні образи, а також розкриття ролі вуличного мистецтва як засобу «свідчення» та валідації воєнного досвіду. В основу дослідження покладено аналіз семи робіт митця, створених в Україні, а також результати емпіричного дослідження сприйняття цих образів аудиторією.

Виклад основного матеріалу.

1. Урбаністичний простір як терапевтичне середовище.

Війна кардинально змінює семантику міського простору, перетворюючи звичні ландшафти на зони травми. Руїни будівель, знищена інфраструктура, сліди пожеж стають джерелом постійної ретравматизації населення, викликаючи у спостерігача почуття безпорадності, жаху та депресії. У психологічному вимірі «мертве» місто втрачає свою комунікативну функцію, перетворюючись на мовчазний пам'ятник трагедії. Втручання вуличного художника в цей простір змінює психологічний фокус: місце руйнації стає майданчиком для діалогу та переосмислення.

Як зазначає дослідниця І. Головаха, графіті можна розглядати як «закодований текст», символіка якого відображає актуальні події життя соціуму та емоційний стан його членів [2]. В умовах воєнного стану цей текст виконує функцію когнітивного перемикача. Замість фіксації на втраті (минуле), візуальний образ пропонує сценарій адаптації або боротьби (теперішнє і майбутнє). В. Косів у своїх працях підкреслює, що графічний дизайн та візуальні

образи є окремою мовою, здатною передавати повідомлення швидше та емоційніше за вербальні засоби [5].

Бенксі використовує техніки, які в семіотиці визначаються як «культурні коди» – усталені символи, що мають глибоке коріння в колективній пам'яті (дитина, мати, воїн, біблійні сюжети). Як стверджує Умберто Еко, знак має характер конвенції, тобто домовленості групи людей про його значення [3]. У контексті війни ці коди набувають терапевтичного змісту: вони повертають українцям відчуття контролю над реальністю. Чорно-біла гама робіт Бенксі, доповнена природним сірим кольором руїн, символізує балансування між трагедією та надією, де білий колір виступає маркером невинності, чистоти та незламності [6].

2. Психологічний аналіз серії робіт Бенксі в Україні.

Для глибинного аналізу нами було обрано сім робіт художника, створених у листопаді 2022 року. Ми пропонуємо класифікувати їх за психологічним впливом на три групи: нормалізація, пошук опори та сублімація агресії.

Перша група образів: Нормалізація життя та побутова резильєнтність. Яскравим прикладом є робота у с. Горенка, де на стіні зруйнованого будинку, всередині оголеної кімнати, зображено бородатого чоловіка, що миється у ванні. Він тре спину щіткою, ігноруючи відсутність стін та даху. Цей образ демонструє механізм психологічного захисту – раціоналізацію та заперечення ненормальних умов. Акцент на буденній, інтимній дії гігієни посеред апокаліптичних руїн підкреслює ірраціональність війни, але водночас стверджує пріоритет життя. Це послання про те, що українці продовжують жити, зберігати людську гідність і звички, незважаючи на обставини [6].

Схожий посил несе робота в Гостомелі: жінка в бігуді та домашньому халаті, але з протигазом на обличчі та вогнегасником у руках. Вона стоїть на стільці біля випаленого вікна. Тут ми бачимо миттєву мобілізацію цивільної людини. Психологічно це модифікований образ «Берегині», яка здатна трансформувати домашній затишок у фортецю. Цей мурал валідую (підтверджує важливість) досвід мільйонів українських жінок, які змушені були стати воїнами в побуті, адаптуючись до постійних загроз, але не втрачаючи своєї жіночності [6].

Друга група образів: Пошук опори та балансу. Найбільш емоційно сильними є образи гімнасток у Бородянці та Ірпені. Мурал «Гімнастка на руїнах» (Бородянка), де дівчина виконує стійку на руках на самих уламках бетонних плит, є метафорою резильєнтності (стійкості). З погляду психології, це візуалізація здатності людської психіки знаходити точку опори навіть там, де фізичної стабільності більше не існує. Глядач ідентифікує себе з цією фігурою: вона крихка, але не падає [7].

У роботі з Ірпеня інша гімнастка, з шийним бандажем, виконує вправу зі стрічкою, балансуючи над дірою від снаряда. Бандаж символізує отриману травму (фізичну чи психологічну), але вона не зупиняє рух. Символ стрічки та грації контрастує з грубою, рваною дірою у стіні, що викликає у глядача емпатію та захоплення силою духу, а не жалість. Це приклад посттравматичного зростання, коли травма інтегрується в досвід, але не визначає майбутнє особистості [6].

Третя група образів: Сублімація агресії та архетип перемоги. Робота в Києві, де діти використовують протитанковий їжак як гойдалку, є хрестоматійним прикладом сублімації. Загроза (металевий їжак) не зникає, але вона інтегрується в дитячу гру. Це свідчить про перемогу вітальних сил (потягу до життя) над мортідо (потягом до смерті). Психологічно цей малюнок дає надію на майбутнє: війна не може забрати у дітей дитинство повністю [6].

Окремої уваги заслуговує мурал «Дзюдоїст» у Бородянці, де маленький хлопчик кидає на татамі дорослого чоловіка (алюзія на лідера країни-агресора). Це візуалізація біблійного архетипу перемоги Давида над Голіафом. Для колективного несвідомого нації, що веде оборонну війну, цей образ є потужним ресурсом. Він підкріплює віру у власну перемогу завдяки майстерності та духу, а не грубій фізичній силі [7]. Іронічна робота з ракетною установкою в Києві, де замість ракети зображено фалічний символ, виконує функцію десакралізації ворога через гумор. Сміх знижує рівень страху, перетворюючи «велике і

страшне» на смішне та нікчемне. Це давній захисний механізм психіки, який дозволяє знизити рівень кортизолу та згуртувати групу [6].

3. Емпіричне дослідження сприйняття графіті.

Для підтвердження терапевтичного ефекту стріт-арту нами було проведено соціологічне опитування, в якому взяло участь 350 респондентів віком від 10 до 60 років. Метою було з'ясувати, чи зчитує аудиторія закладені психологічні коди. Результати показали, що абсолютна більшість опитаних (45,2% однозначно визнали це мистецтвом, 43,8% – мистецтвом залежно від обставин) не сприймають ці роботи як вандалізм. Лише 8,2% респондентів вагалися з відповіддю. Важливим є те, що 74% респондентів погодилися з твердженням, що за допомогою графіті можна ефективно привертати увагу до соціальних та політичних проблем. Це підтверджує гіпотезу, що візуальні образи Бенксі стали зрозумілою мовою комунікації для українців. У відкритих питаннях респонденти зазначали, що такі роботи «розчулюють», «дарують надію» та допомагають відчутти, що «світ нас бачить» [6].

4. Соціальна валідація травми.

Приїзд всесвітньо відомого художника в зону бойових дій виконав функцію глобального «свідчення». Психологічно для жертви агресії важливо бути почутою та визнаною. Роботи Бенксі привернули увагу світових медіа (BBC, CNN тощо), що дало українцям відчуття підтримки та зменшило почуття ізоляції [7]. Як зазначають психологи, соціальна валідація (визнання болю іншими) є необхідним етапом зцілення від ПТСР [1]. «Сіра зона» байдужості була зруйнована яскравими візуальними якорями, які зафіксували суб'єктність українців: вони не просто страждають, вони борються і створюють сенси.

Висновки. Підсумовуючи проведене дослідження, можна стверджувати, що вуличне мистецтво в умовах війни переростає своє первинне естетичне призначення і стає потужним інструментом психологічної підтримки суспільства. Роботи Бенксі на руїнах Київщини показали, як візуальні образи здатні промовляти до колективного несвідомого гучніше за слова. Насамперед, ці графіті діють як механізм стабілізації. Художник майстерно зміщує фокус уваги глядача: замість трагедії руйнування ми починаємо бачити надію та життя, яке пробивається крізь бетон. Це допомагає людям вийти зі стану заціпеніння та повернути собі відчуття контролю над реальністю, що є критично важливим для психічного здоров'я в умовах постійного стресу. Окрім того, важливим психологічним аспектом стала соціальна валідація нашого досвіду. Візит художника світового рівня став для українців сигналом підтримки – «світ нас бачить». Це відчуття єдності та солідарності протидіє ізоляції та страху. Через образи дітей, гімнасток та дзюдоїста Бенксі допоміг сформувати новий наратив української ідентичності: ми не безпорадні жертви обставин, а нація, що зберігає баланс і силу духу навіть над прірвою. Таким чином, стріт-арт став своєрідною колективною терапією, що трансформує травму війни у ресурс стійкості.

Список використаних джерел

1. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в роботі з наслідками травматичного стресу. *Простір арт-терапії*. 2022. Вип. 1. С. 45–52.
2. Головаха І. Соціальне значення асоціальних графіті (Побутування та функції сучасних київських графіті). *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2004. № 2. С. 64–77.
3. Еко У. Відсутня структура. Вступ до семіології. Симпозіум, 2004. 544 с.
4. Калька Н. М. Арттерапія і війна: контексти і досвід практичної роботи. *Психологічне здоров'я особистості в умовах війни*. Львів: ЛьвДУВС, 2023. С. 12–18.
5. Косів В. Графічний дизайн як візуальна мова. *Проблеми спілкування*. Вісник Львівської академії мистецтв. 1999. Спецвипуск. С. 190–194.
6. Фесун Д. П. Семіотичні коди в роботах Бенксі: наук.-дослід. Робота; наук. кер. Н. В. Гутарук. Запоріжжя: МАН, 2023. 23 с.
7. Banksy in Ukraine: Seven new murals confirmed by artist [Електронний ресурс]. *BBC News*. 2022. Режим доступу: <https://www.bbc.com/news/world-europe-63609828>.
8. Banksy. *Wall and Piece*. United Kingdom: Century, 2005. 207 p.

Чаусова Тетяна Володимирівна,
кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри
психології та особистісного розвитку ННІМП
ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ПСИХОЛОГІВ ДО КОНСУЛЬТАТИВНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ПІД ЧАС ВОЄННОГО СТАНУ

Актуальність дослідження. Сучасні реалії воєнного стану в Україні висувають особливо високі вимоги до професійної діяльності психологів. В умовах постійного стресу, втрат, вимушеного переселення та травматичних подій населення потребує кваліфікованої психологічної підтримки. Тому підготовка майбутніх фахівців, здатних ефективно надавати консультативну допомогу в кризових і екстремальних умовах, набуває особливої ваги.

Психологи повинні вміти працювати з різними категоріями постраждалих – військовими, цивільними, дітьми, родинами загиблих, переселенцями. Це вимагає не лише ґрунтовних теоретичних знань, а й сформованих практичних навичок кризового консультування, емоційної стійкості та готовності діяти в умовах невизначеності.

Актуальність теми також зумовлена потребою оновлення освітніх програм з психології відповідно до сучасних соціальних викликів. Підготовка фахівців має враховувати специфіку психологічної допомоги в умовах воєнних дій, що сприятиме підвищенню ефективності роботи психологічної служби держави та зміцненню психологічної безпеки суспільства.

Ступінь розробки проблеми. На сучасному етапі розвитку психологічної науки проблема особистісного та професійного становлення практичних психологів залишається недостатньо дослідженою. Попри зростаючий інтерес до питань підготовки фахівців у сфері консультативної психології, системний підхід до формування їхньої професійної компетентності все ще потребує поглибленого наукового аналізу.

Проблематика розвитку особистості психолога й особливостей його професійної підготовки дедалі більше привертає увагу як зарубіжних, так і українських науковців. Зокрема, у працях А. Бека, А. Елліса, К. Роджерса, В. Франкла, Е. Фромма досліджуються основи гуманістичного, когнітивного та екзистенційного підходів у консультуванні, що визначають ключові принципи професійної діяльності психолога. Українські дослідники – Г. Балл, О. Лазуренко, С. Максименко, І. Підласий, Т. Титаренко, Н. Чепелева – акцентують увагу на розвитку професійної самосвідомості, етичної культури та психологічної готовності майбутніх фахівців до практичної роботи.

Однак, попри значний внесок науковців, багатогранна й складна діяльність психолога-консультанта, особливо в умовах воєнного стану, вивчена ще недостатньо. Недостатньо розкритими залишаються питання усвідомлення фахівцем власних професійних цілей, саморегуляції, емоційної стійкості та шляхів підвищення психологічної компетентності.

Важливим напрямом дослідження є підготовка психологів до роботи в кризових умовах і службах допомоги, таких як центри психологічної підтримки чи «Телефон довіри». Необхідність розробки ефективних програм соціально-психологічного супроводу та формування стійкості до професійного вигорання підкреслюють Л. Карамушка, В. Панок, М. Савчин, а також зарубіжні фахівці – Р. Корсіні Д. Мейкінбаум, І. Ялом.

Отже, суспільна значущість, практична потреба у висококваліфікованих психологах-консультантах та недостатня розробленість проблеми професійної підготовки фахівців зумовлюють вибір цієї теми дослідження.

Мета дослідження – обґрунтувати й емпірично дослідити особливості підготовки психологів служби Телефону Довіри до надання консультаційної допомоги; розробити програму корекційних заходів щодо підвищення ефективності консультаційної допомоги психологів-консультантів.

Виклад основного матеріалу. У процесі дослідження було враховано психологічні особливості професійної діяльності психологів-консультантів кризових служб, які надають допомогу населенню в умовах воєнного стану. Особливу увагу приділено проблемам, що ускладнюють формування психологічної готовності фахівців до ефективного консультування.

Встановлено, що результативність діяльності консультанта визначається поєднанням його особистісних якостей, професійних компетентностей і спеціальних навичок, які забезпечують встановлення довірливого контакту з клієнтом.

До таких якостей належать:

- авторитетність (здатність бути гнучким у поведінці та відкритим до клієнта);
- розвинена самосвідомість (уміння усвідомлювати власні емоційні реакції та мотиви);
- відкритість до власних переживань (чесність у прийнятті власних почуттів і поведінки);
- власна відповідальність (уміння сприймати конструктивну критику без активації захисних механізмів);
- прагнення до самореалізації, емпатія, турбота, віра в клієнта.

У ході вивчення використання психологічних механізмів захисту консультантами кризових служб було виявлено, що спеціалісти в цілому помірно застосовують такі захисні механізми, як *зміщення, регресія, заперечення, проекція, компенсація та раціоналізація*. Водночас механізми *заміщення* та *гіперкомпенсації* проявляються частіше, що може свідчити про напруження, спричинене умовами воєнної нестабільності та емоційного перевантаження.

Аналіз системи ціннісних орієнтацій показав, що консультанти надають перевагу соціально значущим цінностям – допомозі іншим, соціальній справедливості, служінню суспільству, збереженню психологічного здоров'я громадян. Такі цінності, як «рівність між людьми» та «щастя інших», займають провідне місце, тоді як особисті цінності (здоров'я, любов, сім'я) відіграють другорядну роль, що може бути наслідком фокусування на колективних цілях у період війни.

Водночас в інструментальній системі цінностей у частини консультантів простежується надмірна толерантність до власних і чужих недоліків, що може ускладнювати роботу з клієнтами, які перебувають у кризовому або травматичному стані. Тому важливим завданням підготовки є формування здатності до конструктивної критичності та саморефлексії, що сприяє підвищенню ефективності психологічної допомоги.

Під час вивчення рівня емоційного вигорання консультантів кризових служб, які працюють у воєнний період, встановлено, що більшість респондентів мають низький рівень емоційного виснаження та середній рівень деперсоналізації, проте спостерігається зниження суб'єктивного відчуття особистої ефективності. Це свідчить про вплив тривалого стресу та необхідність постійного психологічного супроводу спеціалістів.

Виявлено кореляційний зв'язок між професійним стажем і рівнем вигорання: найвищий рівень емоційного виснаження характерний для психологів із досвідом 1–3 роки, тоді як деперсоналізація частіше проявляється у фахівців зі стажем 1–3 та 7–10 років.

Аналіз емпатійних характеристик показав, що консультанти найкраще розвинені в проникливому (інтуїтивному) аспекті емпатії, мають середній рівень емоційної чутливості та помірно розвинений раціональний канал емпатії. Це свідчить про потребу у вдосконаленні навичок когнітивної емпатії, що допомагає зберігати професійну дистанцію в роботі з травмованими клієнтами.

Психокорекційна робота, спрямована на підвищення готовності до професійної діяльності в умовах війни, допомагає консультантам:

- усвідомити власні особистісні ресурси,
- навчитися саморегуляції,
- переосмислити ставлення до професійних викликів,
- сформувати здатність до конструктивного самоконтролю та подолання стресу.

Важливою складовою професійного розвитку є освіта з профілактики емоційного вигорання. Вона сприяє згуртованості колективу, взаємопідтримці, обміну досвідом і формуванню відчуття спільної місії у допомозі громадянам, які постраждали від війни.

Після участі консультантів у навчальних програмах було проведено повторне дослідження за методикою «Синдром професійного вигорання у професіях типу «людина–

людина»», результати якого показали зниження рівня деперсоналізації та підвищення відчуття професійної ефективності.

Додатково, використання методики діагностики типів психологічного захисту засвідчило, що після участі у психокорекційних програмах консультанти демонструють зменшення частоти використання примітивних механізмів захисту (заперечення, витіснення, регресія) та збільшення застосування зрілих стратегій (раціоналізація, компенсація, сублімація, інтелектуалізація). Це свідчить про підвищення рівня психологічної культури та особистісної зрілості фахівців.

Отже, результати дослідження підтверджують необхідність системної психологічної підготовки консультантів до роботи в умовах воєнного стану, що включає розвиток емоційної стійкості, емпатійності, саморегуляції та готовності до взаємодії з людьми, які пережили травматичні події.

Висновки. Матеріали дослідження можуть бути використані в професійній діяльності практичних психологів, педагогів, коучів і викладачів психологічних дисциплін у процесі корекційно-розвивальної, консультативної, освітньої та просвітницької роботи. Отримані результати мають особливу цінність для підготовки фахівців, які надають психологічну допомогу населенню в умовах воєнного стану, підвищеного стресу та масових травматичних переживань.

Розроблені підходи можуть бути впроваджені у програми підготовки та підвищення кваліфікації психологів-консультантів, особливо тих, хто працює з військовими, переселенцями, родинами загиблих і постраждалими від бойових дій.

Матеріали дослідження можуть застосовуватися під час викладання загальної, вікової, кризової та організаційної психології, у межах курсів із психологічного консультування, психогігієни та профілактики емоційного вигорання. Вони також можуть бути використані під час проведення тренінгів, семінарів і супервізій для практичних психологів, спрямованих на розвиток емоційної стійкості, емпатії, навичок саморегуляції та психологічної підтримки в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Бондарчук О. І. Психологія сім'ї: курс лекцій. К.: Видавництво МАУП, 2001. 96 с.
2. Добсон Дж. Неслухняний підліток. СПб.: Мова, 2002. 418с.
3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: Навчальний посібник. К.: Академвидав, 2004. 218 с.
4. Зінченко В. О. Створення комплексу педагогічних умов для підвищення ефективності формування професійної спрямованості. *Вісник Луган. нац. пед. ун-ту ім. Тараса Шевченка*. 2007. № 12. Ч. 2. С. 70–79.

Чаусов Іван Анатолійович,

здобувач третього (освітньо-наукового) рівня

вищої освіти зі спеціальності «Психологія»,

кафедра психології та особистісного розвитку ННІМП

ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

НЕОБХІДНІСТЬ РОЗВИТКУ SOFT SKILLS У МАЙБУТНІХ ВИКЛАДАЧІВ ІТ-ТЕХНОЛОГІЙ: ПЕДАГОГІЧНИЙ ТА ПРОФЕСІЙНИЙ КОНТЕКСТИ

Актуальність дослідження. Сучасна система вищої освіти перебуває в умовах стрімких технологічних і соціальних трансформацій, що особливо виразно проявляються у сфері інформаційних технологій. Динамічний розвиток ІТ-галузі, орієнтація на глобальний ринок праці та зростання ролі міждисциплінарної взаємодії зумовлюють підвищені вимоги до професійної підготовки як ІТ-фахівців, так і викладачів ІТ-технологій. За цих умов актуалізується проблема цілеспрямованого розвитку soft skills у майбутніх викладачів ІТ-технологій як передумови формування конкурентоспроможних випускників.

Стан розробленості проблеми. Проблема розвитку soft skills у контексті професійної підготовки фахівців широко представлена в сучасних наукових дослідженнях, однак її осмислення щодо майбутніх викладачів цифрових технологій залишається фрагментарним і потребує подальшого теоретико-методологічного уточнення.

У працях І. Бех (2008) обґрунтовано ціннісно-особистісні засади освіти, акцентовано увагу на розвитку соціально значущих і комунікативних якостей особистості як результату освітнього процесу. Дослідження І. Зязюн (2011) та його наукової школи зосереджені на феномені педагогічної майстерності, у структурі якої важливе місце посідають рефлексивність, комунікативна культура та здатність до творчої взаємодії зі здобувачами освіти. У наукових розвідках В. Семиченко (2004) розкрито психологічні механізми педагогічної діяльності, зокрема роль емоційної регуляції, міжособистісної взаємодії та педагогічної рефлексії, що безпосередньо корелюють із сучасним розумінням soft skills. Л. Хоружа (2012) акцентує увагу на професійній культурі викладача вищої школи як інтегративному утворенні, що поєднує фахову компетентність, комунікативну зрілість і ціннісні орієнтації.

У галузі інженерної та ІТ-освіти зарубіжні дослідження Орит Хазан та Гай Хар-Шай (2013) доводять, що ефективність діяльності програмних інженерів і викладачів технічних дисциплін значною мірою залежить від рівня розвитку їхніх soft skills, зокрема комунікації, командної взаємодії та емоційної компетентності.

Водночас аналіз наукових джерел свідчить, що проблема розвитку soft skills майбутніх викладачів ІТ-технологій здебільшого розглядається опосередковано – через загальні моделі професійної підготовки педагогів або ІТ-фахівців. Недостатньо дослідженими залишаються питання специфіки soft skills саме викладача ІТ-технологій, механізмів їх формування в системі педагогічної освіти та ролі соціального моделювання й освітнього середовища у цьому процесі, що й зумовлює актуальність подальших наукових пошуків у зазначеному напрямі.

Мета дослідження – полягає у теоретичному обґрунтуванні необхідності розвитку soft skills у майбутніх викладачів ІТ-технологій та визначенні ключових чинників, що зумовлюють їх формування в умовах трансформації вищої освіти й динамічного розвитку ІТ-галуз.

Викладення основного матеріалу. Необхідності розвитку soft skills у майбутніх викладачів ІТ-технологій *обумовлена кількома чинниками:*

1. *Специфікою ІТ-галузі та вимогами до підготовки фахівців.* Українська ІТ-галузь динамічно розвивається, потребуючи кваліфікованих фахівців як за існуючими, так і за новими спеціальностями у сфері високих технологій. Це актуалізує потребу в *підготовці викладачів ІТ-технологій*, здатних формувати у здобувачів освіти не лише професійні компетентності (hard skills), а й універсальні навички (soft skills).

Представники провідних українських ІТ-компаній (EPAM, Ciklum, GlobalLogic, Luxoft) визначають *ключові soft skills для успішних ІТ-фахівців*: володіння англійською мовою для міжнародної комунікації, командна робота над проєктами, ефективна комунікація (активне слухання, письмове спілкування), системність у веденні проєкту від етапу узгодження вимог до презентації результату тощо.

Результати досліджень Гарвардського та Стенфордського університетів засвідчують, що лише 15% кар'єрного успіху забезпечується технічними навичками, тоді як 85% – soft skills. Це означає, що майбутні викладачі ІТ-технологій мають *не лише володіти цими компетентностями, а й уміти цілеспрямовано розвивати їх у своїх здобувачів*. Однак традиційні форми організації освітнього процесу у ЗВО недостатньо сприяють формуванню педагогічної готовності викладачів до розвитку soft skills здобувачів освіти.

2. *Подвійною природою професійної діяльності викладача ІТ-технологій.* Викладач ІТ-технологій перебуває на *перетині двох професійних сфер* – педагогіки та інформаційних технологій, що зумовлює унікальність його професійної діяльності та особливі вимоги до soft skills.

З боку *педагогічної діяльності*, викладач має забезпечувати ефективну освітню взаємодію, що вимагає розвинених комунікативних компетентностей, емпатії, здатності до

педагогічної рефлексії, модерації групової роботи. Специфіка технічних дисциплін полягає у необхідності пояснювати абстрактні алгоритмічні концепції, складні технічні рішення студентам з різним рівнем підготовки та когнітивними стилями. Без розвинених *soft skills* викладач не зможе здійснити *дидактичну трансформацію* складного технічного контенту у доступну для засвоєння форму.

З боку *технологічної діяльності*, викладач працює у галузі, що характеризується найвищими темпами змін серед усіх професійних сфер. Щорічно з'являються нові мови програмування, фреймворки, методології розробки, парадигми. Це вимагає від викладача виняткової *технологічної гнучкості*, здатності до швидкого навчання, критичного аналізу нових тенденцій та прийняття рішень щодо включення їх у навчальні програми. Без розвинених *когнітивних soft skills* (аналітичне мислення, прогностичність, адаптивність) викладач ризикує надавати студентам застарілі знання, що знецінюються ще до завершення навчання.

3. Розвитком *soft skills* здобувачів освіти через моделювання. Фундаментальний принцип педагогіки стверджує: *викладач не може навчити того, чим не володіє сам*. Розвиток *soft skills* у здобувачів освіти відбувається не стільки через прямі інструкції, скільки через *соціальне моделювання* – спостереження за поведінкою викладача, наслідування його комунікативних патернів, інтеріоризацію демонстрованих цінностей.

Коли викладач демонструє *ефективну командну роботу* під час спільних проєктів, здобувачі засвоюють принципи колаборації. Коли викладач надає *конструктивний зворотний зв'язок*, здобувачі вчаться культурі *code review* та професійної критики. Коли викладач *адаптивно пояснює* складні концепції різними способами до повного розуміння, здобувачі набувають навичок терплячості та багатоперспективного мислення.

Дослідження Орит Хазан та Гай Хар-Шай підкреслюють, що люди, залучені до процесів розробки програмного забезпечення, заслуговують більшої уваги до їхніх *soft skills* поза межами наукових та професійних навичок. Це означає, що викладач має *цілеспрямовано створювати освітні ситуації*, де здобувачі освіти можуть розвивати міжособистісну взаємодію, емоційний інтелект, навички презентації ідей, вирішення конфліктів у командах розробників.

4. *Управління освітнім процесом в умовах невизначеності*. Сучасна ІТ-освіта характеризується високим рівнем *технологічної невизначеності* (неможливістю точно передбачити, які технології будуть актуальними через 3-5 років після випуску здобувачів), *когнітивної варіативності* (здобувачі мають різний попередній досвід, темп засвоєння матеріалу, стилі навчання), *організаційної динамічності* (змішані формати навчання, онлайн-освіта, технічні збої вимагають швидкої адаптації), *мотиваційної неоднорідності* (від надзвичайно вмотивованих самоучок до здобувачів, що обрали спеціальність випадково).

Управління таким освітнім процесом вимагає розвинених *організаційних soft skills*: тайм-менеджменту для балансування множинних завдань, пріоритизації змісту навчання в умовах обмеженого часу, ситуативної адаптивності для оперативного реагування на непередбачувані обставини, стресостійкості для збереження педагогічної ефективності.

5. *Емоційним супроводом складного навчального процесу*. Вивчення ІТ-технологій супроводжується *специфічними емоційними викликами* для здобувачів освіти (когнітивною складністю, фрустрацією від помилок, синдромом самозванця, перфекціонізмом тощо).

Викладач з розвиненими *афективними soft skills* (емпатія, емоційна саморегуляція, здатність до підтримки) може *забезпечити психологічно безпечне освітнє середовище*, де помилки сприймаються як природна частина навчання, фрустрація нормалізується, а студенти отримують емоційну підтримку для подолання складнощів. Дослідження підтверджують, що емоційний клімат на заняттях значно впливає на академічну успішність та формування професійної ідентичності студентів.

6. *Формуванням професійної культури майбутніх ІТ-фахівців*. ІТ-галузь має специфічну *професійну культуру*, що відрізняється від традиційних професійних спільнот

(культура відкритого коду, agile-філософія, конструктивна критика, усвідомлення необхідності постійного навчання впродовж всієї кар'єри).

Викладач, що володіє відповідними *ціннісно-мотиваційними soft skills*, може *транслявати цю професійну культуру* здобувачам освіти не через абстрактні лекції, а через організацію освітнього процесу: участь у відкритих проєктах, спільне вирішення технічних проблем, демонстрацію власного навчання новим технологіям. Це формує у здобувачів не лише технічні компетентності, а й *професійну ідентичність IT-фахівця*.

7. *Міждисциплінарною інтеграцією та контекстуалізацією знань*. Сучасна IT-освіта вимагає інтеграції знань з різних дисциплін (математики, алгоритміки, баз даних, мережових технологій, дизайну інтерфейсів, проєктного менеджменту), проте здобувачі освіти часто не бачать зв'язку між окремими курсами та реальною розробкою програмного забезпечення. Викладач з розвиненими *когнітивно-рефлексивними soft skills* може *створювати смислові зв'язки* між різними технологічними знаннями, демонструвати їх застосування у практичних проєктах, пояснювати логіку технологічного стеку, що вимагає системного мислення.

8. *Підготовкою до роботи в інтернаціональних командах*. Українська IT-галузь значною мірою орієнтована на *міжнародний ринок*: робота з іноземними замовниками, участь у розподілених командах розробників, використання англійської мови як робочої. Представники провідних IT-компаній підкреслюють критичну важливість навичок спілкування іноземною мовою при роботі з клієнтами та комунікації у інтернаціональній команді розробників. Викладач має не лише *володіти англійською мовою*, а й демонструвати *міжкультурну комунікативну компетентність*: розуміння особливостей ділової культури різних країн, етики віддаленої комунікації, специфіки презентації технічних рішень міжнародним стейкхолдерам. Це дозволяє готувати здобувачів до реальних умов роботи у глобальній IT-індустрії.

9. *Інклюзивністю та подоланням стереотипів*. IT-галузь історично характеризується *гендерним дисбалансом* та іншими формами нерівності. Викладач з розвиненими *етичними soft skills* може активно сприяти *створенню інклюзивного освітнього середовища*, де всі здобувачі – незалежно від статі, віку, попереднього досвіду – отримують рівні можливості для професійного розвитку. Це передбачає усвідомлення власних неусвідомлених упереджень, використання інклюзивної мови, створення різноманітних прикладів у навчальних матеріалах, активне заохочення недостатньо представлених груп до участі у IT-освіті. Дослідження показують, що інклюзивне середовище підвищує академічну успішність всіх здобувачів освіти та сприяє інноваційності через когнітивне різноманіття.

10. *Цілісною професійною ідентичністю: інтеграцією технолога та педагога*. Найбільший виклик для викладача IT-технологій – це формування *цілісної професійної ідентичності*, що органічно поєднує технологічну експертизу з педагогічною майстерністю. Багато технічних фахівців, що приходять у викладання, ідентифікують себе насамперед як програмісти, а викладання сприймають як вторинну діяльність. Це призводить до фрагментованої ідентичності та зниження педагогічної ефективності.

Інтегративні *soft skills* забезпечують формування педагогічно-технологічної самосвідомості, де обидві складові мають рівноцінну вагу та взаємозбагачуються. Викладач усвідомлює, що його технологічна експертиза набуває сенсу через передачу здобувачам, а педагогічна майстерність конкретизується через специфіку технічного контенту. Ця інтеграція забезпечує професійну самоактуалізацію та стійку мотивацію до викладацької діяльності.

Висновка. Розвиток *soft skills* у майбутніх викладачів цифрових технологій є системною педагогічною необхідністю, зумовленою специфікою IT-галузі, подвійною природою професійної діяльності викладача, потребою в управлінні освітнім процесом в умовах невизначеності та формуванням професійної культури майбутніх IT-фахівців. Цілеспрямоване формування *soft skills* у викладачів забезпечує не лише підвищення якості IT-освіти, а й підготовку конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно працювати в глобальному професійному середовищі.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід у сучасній освіті: теоретико-методологічні засади: монографія. Київ: Либідь, 2008. 296 с.
2. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність: підручник. 3-тє вид., доповн. Київ: Богданова А. М., 2011. 376 с.
3. Семиченко В. А. Психологія педагогічної діяльності: навч. посіб. Київ: Вища школа, 2004. 335 с.
4. Хоружа Л. Л. Професійна культура викладача вищої школи: теорія і практика: монографія. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 284 с.
5. Hazzan O., Har-Shai G. Teaching and Learning Software Engineering Soft Skills. London: Springer, 2013. 182 p.

Чопова Світлана Євгенівна,

здобувачка вищої освіти другого

(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія

Комунального закладу Сумський обласний

інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ДО УМОВ ЦИВІЛЬНОГО ЖИТТЯ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Актуальність дослідження. У контексті сучасних військових конфліктів і повернення значної кількості ветеранів до мирного життя, питання соціально-психологічної адаптації військовослужбовців до умов цивільного життя набуває ще більшої ваги. Прогнозується, що при тривалості війни понад три роки кількість ветеранів може перевищити 3 мільйони, що вимагає розробки ефективних стратегій їхньої соціальної адаптації.

Військовослужбовці часто мають досвід екстремальних умов, травматичних подій і сильного стресу, які можуть викликати психологічні проблеми, такі як посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), депресія чи тривожність. Їхня адаптація до повсякденного цивільного життя потребує уваги через ризик ізоляції або розвитку серйозних психічних розладів. Перехід від суворої військової ієрархії до соціально-гнучких цивільних умов вимагає переосмислення власної ролі, професійної ідентичності та суспільного статусу. Це може спричинити кризи самооцінки та складнощі у формуванні нових соціальних зв'язків. Після завершення служби військові часто стикаються зі складнощами в інтеграції в цивільне суспільство через культурні, комунікативні чи побутові бар'єри [1].

Мета дослідження – емпірично дослідити особливості соціально-психологічної адаптації військовослужбовців до умов цивільного життя.

Виклад основного матеріалу. Поняття соціальної реадaptaції означає, що після служби в армії або участі в бойових діях ветеранам необхідно пройти процес адаптації до цивільного життя, навіть якщо до цього їхня соціальна адаптація була успішною. Соціальна реадaptaція ветеранів передбачає процес і результат адаптації до соціального середовища після повернення з армії на попереднє або нове місце проживання, що включає: 1) прийняття соціокультурних норм і цінностей нового середовища; 2) інтеграцію в освітню або професійну діяльність; 3) встановлення дружніх, романтичних або шлюбних зв'язків, участь у соціальних групах; 4) ідентифікацію з новим соціальним середовищем [3].

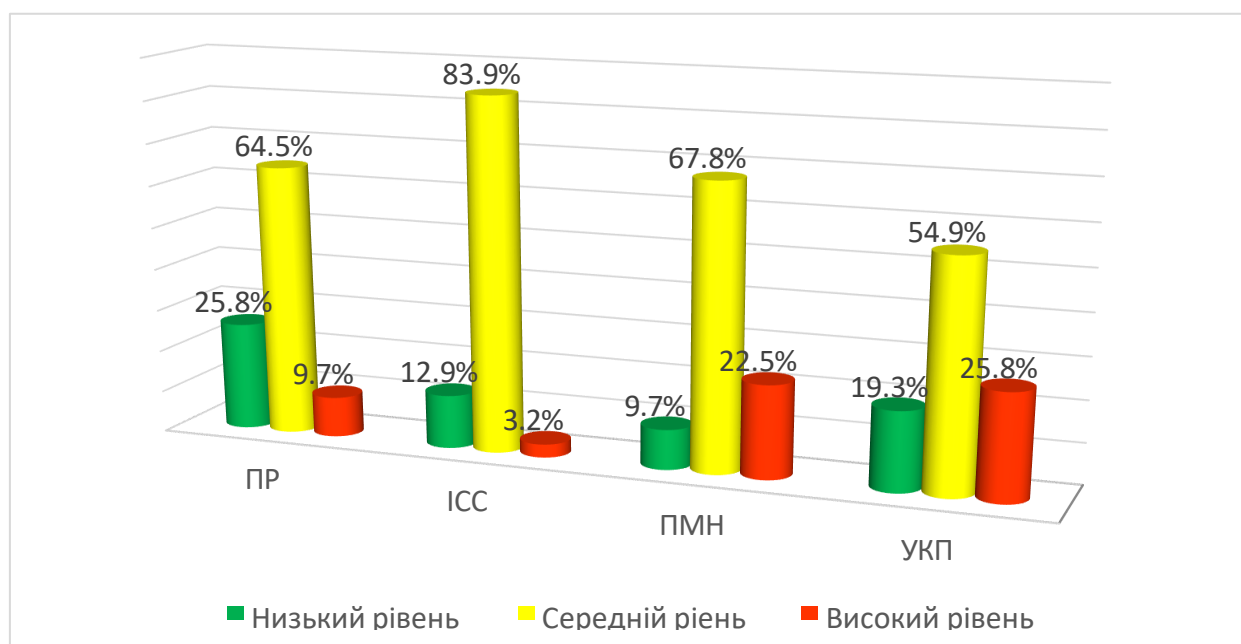
Л. Корель виділяє два типи адаптації: психічну (засвоєння нових ідей, норм і цінностей на рівні свідомості) та поведінкову (вияв засвоєних норм і цінностей у діях та взаємодіях) [47]. Між цими рівнями адаптивної поведінки може виникати суперечність (наприклад, на свідомому рівні людина приймає нове соціальне середовище, але за об'єктивними показниками, такими як відсутність роботи, житла або соціальних контактів, вона залишається не адаптованою). До ментальних показників належать: 1) суб'єктивне задоволення ветерана

своїм соціальним статусом; 2) інтеграція в соціальне середовище; 3) ідентифікація з новим соціальним середовищем; 4) позитивне сприйняття ставлення суспільства, держави та ЗМІ до ветерана. До поведінкових показників входять: 1) наявність роботи чи навчання; 2) власне або орендоване житло; 3) дохід; 4) наявність дружніх, романтичних чи шлюбних зв'язків, участь у соціальних групах[2].

Відповідно до поставлених дослідницьких завдань нами було обрано комплекс психодіагностичних методик, які найбільш точно і ефективно досліджують визначений предмет та відповідають вимогам валідності, надійності та принципам етичності, економічності, зручності. До цього комплексу належать: методика оцінювання адаптаційних здібностей особистості (багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність- 200»); експрес-опитувальник «Деадаптивність» (автори І. І. Приходько, Я. В. Мацегора, О. С. Колесніченко, М. С. Байда); методика діагностики соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс, Р. Даймонд); опитувальник оцінювання стану адаптації «ОСАДА» (С. І. Яковенко).

З метою дослідження особливостей соціально-психологічної адаптації військовослужбовців до умов цивільного життя було здійснено підбір вибірки для дослідження, основним критерієм якого був час після демобілізації (не менше, ніж 10 місяців.) Вибірка складалася з 31 особи, що становить достатній обсяг для статистично значущих висновків. Учасники дослідження мають різний військовий стаж, всі приймали участь у бойових діях.

Результати вивчення ознак дезадаптивності військовослужбовців за експрес-опитувальником «Деадаптивність» (І. І. Приходько, Я. В. Мацегора, О. С. Колесніченко, М. С. Байда) представлено на рис. 1.



Умовні позначки: ІСС – імовірність вчинення суїцидальних спроб; ПМН – порушення моральної нормативності; УКП – утрата комунікативного потенціалу; ПР – поведінкова регуляція.

Рис. 1. Ознаки дезадаптивності військовослужбовців (за експрес- опитувальником «Деадаптивність»)

Аналіз результатів експрес-опитувальника «Деадаптивність» показує неоднорідність психологічного стану військовослужбовців та виявляє як ресурси адаптованості, так і групи підвищеного ризику. Переважна більшість респондентів продемонструвала середні значення за ключовими показниками нервово-психічної стійкості, поведінкової регуляції, моральної

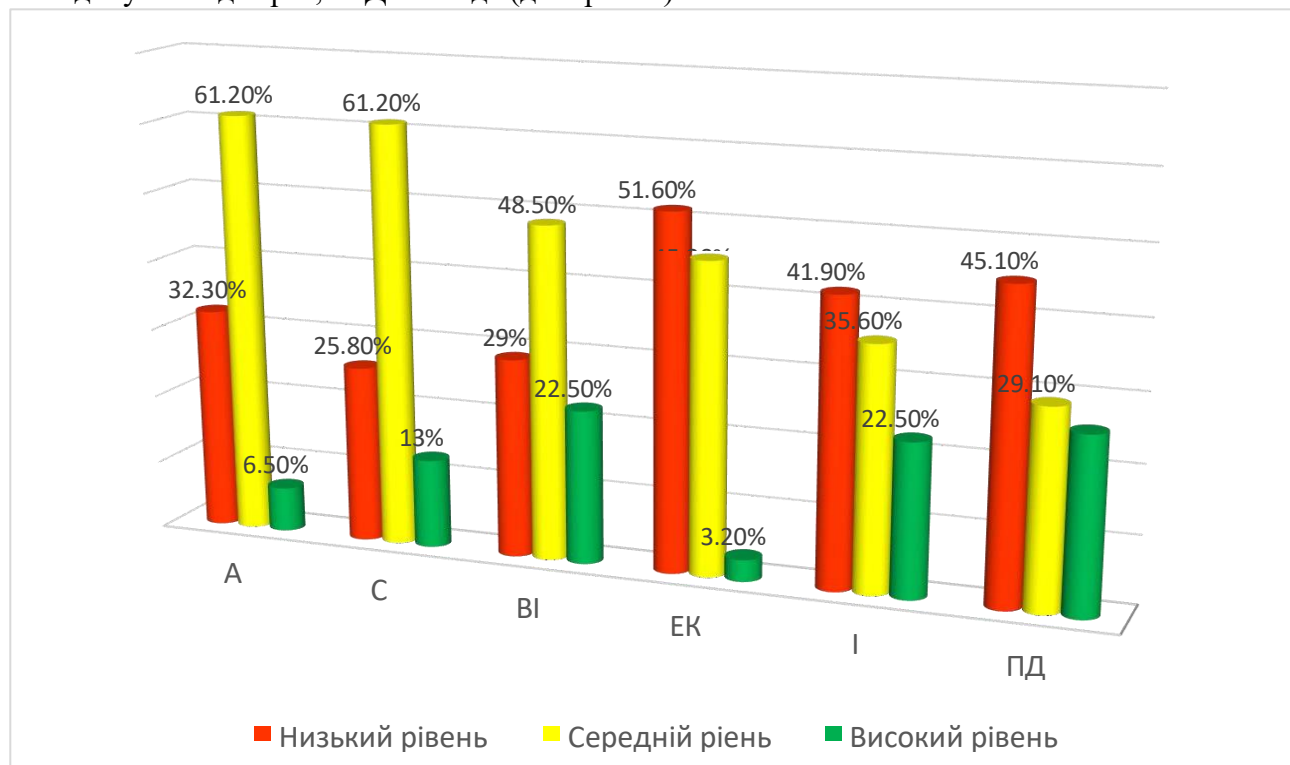
нормативності та комунікативного потенціалу, що свідчить про наявність базових механізмів психологічної адаптації в умовах служби. Однак такі середні значення також можуть містити приховану напругу, яка за несприятливих умов здатна перейти у дезадаптаційні розлади.

Разом із тим, виявлено кілька критично вразливих груп. Зокрема, третина військовослужбовців демонструє знижену довільну регуляцію поведінки та емоцій, що може проявлятися у дратівливості, імпульсивності або труднощах контролю стресових реакцій.

Проблемною є також частина військовослужбовців зі зниженням моральної нормативності та порушенням ціннісно-поведінкових орієнтирів. Такі зміни можуть виникати внаслідок тривалого впливу стресових факторів служби, професійних деформацій та порушення внутрішнього почуття значущості своєї ролі.

Таким чином, хоча більшість військовослужбовців демонструє помірний рівень адаптованості та збереження психологічних ресурсів, показники дезадаптивності свідчать про наявність окремих зон ризику, що вимагають цілеспрямованої професійної уваги.

З метою визначення особливостей соціально-психологічної адаптації було використано методику К. Роджерса, Р. Даймонда (див. рис. 2).



Умовні позначки: А – адаптація, С – самоприйняття, ВІ – визнання інших, ЕК – емоційна комфортність, І – інтернальність, ПД – прагнення домінування

Рис. 2. Інтегральні показники соціально-психологічної адаптації (за методикою К. Роджерса, Р. Даймонда)

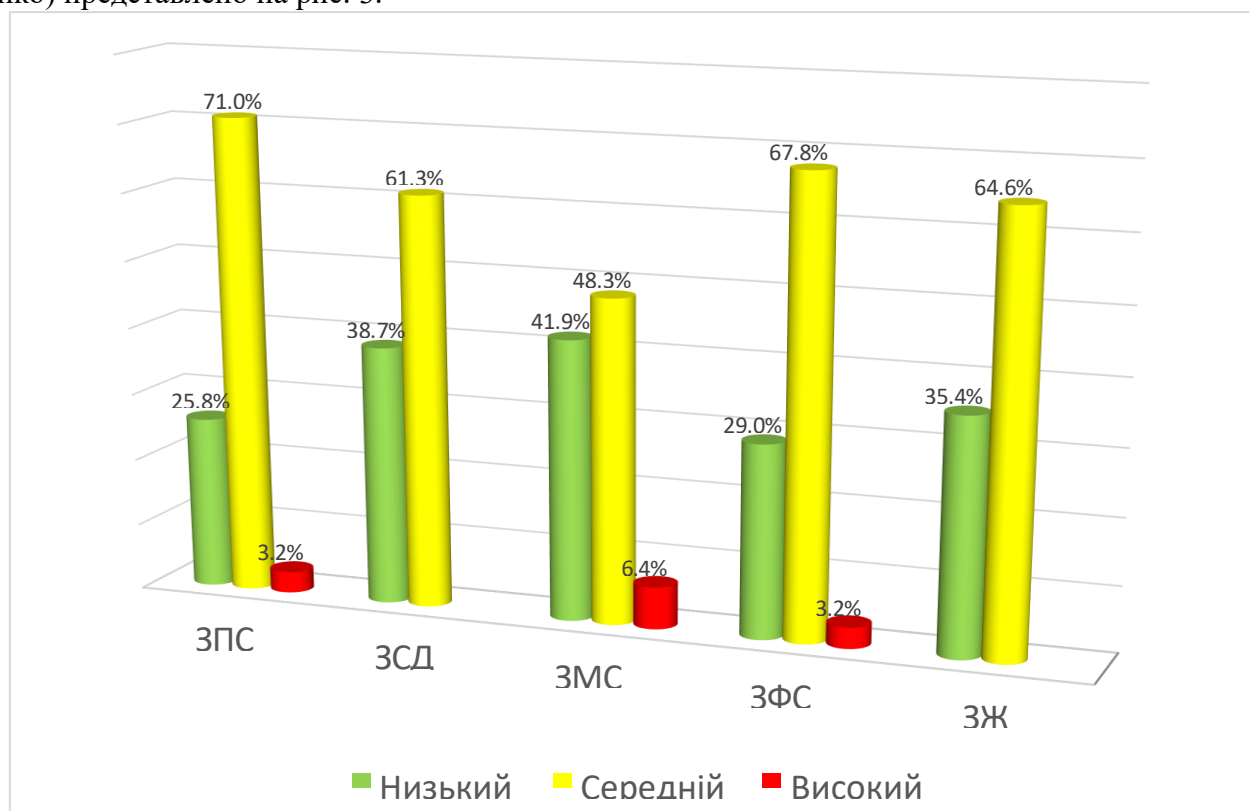
Отримані результати засвідчують переважання середнього рівня ключових показників адаптивності військовослужбовців – самоприйняття, визнання інших, емоційної комфортності та прагнення домінування. Це свідчить про відносну психологічну стійкість.

Втім, значна частка респондентів із низькими рівнями самоприйняття, емоційного комфорту та потреби у соціальній взаємодії становить групу ризику, яка може потребувати додаткової підтримки для профілактики дезадаптації.

Водночас наявність респондентів з високою інтернальністю та підвищеним прагненням до домінування є важливим ресурсом для формування лідерського ядра підрозділу. Такі військовослужбовці володіють внутрішньою мотивацією, готовністю брати на себе відповідальність та ініціативу.

У сукупності дані вказують на необхідність диференційованого психологічного супроводу, що одночасно підтримуватиме групи ризику та розвиватиме лідерський потенціал серед військових.

Результати вивчення стану адаптації військовослужбовців (за методикою «ОСАДА» С. Яковенко) представлено на рис. 3.



Умовні позначки: ЗПС – задоволення собою та своїм психічним станом; ЗМС – задоволення сферою міжособистісних стосунків; ЗСД – задоволення ситуацією та її динамікою; ЗФС – задоволення своїм функціональним станом; ЗЖ – задоволення життєдіяльністю

Рис. 3. Особливості стану адаптації військовослужбовців (за методикою «ОСАДА» С. Яковенко)

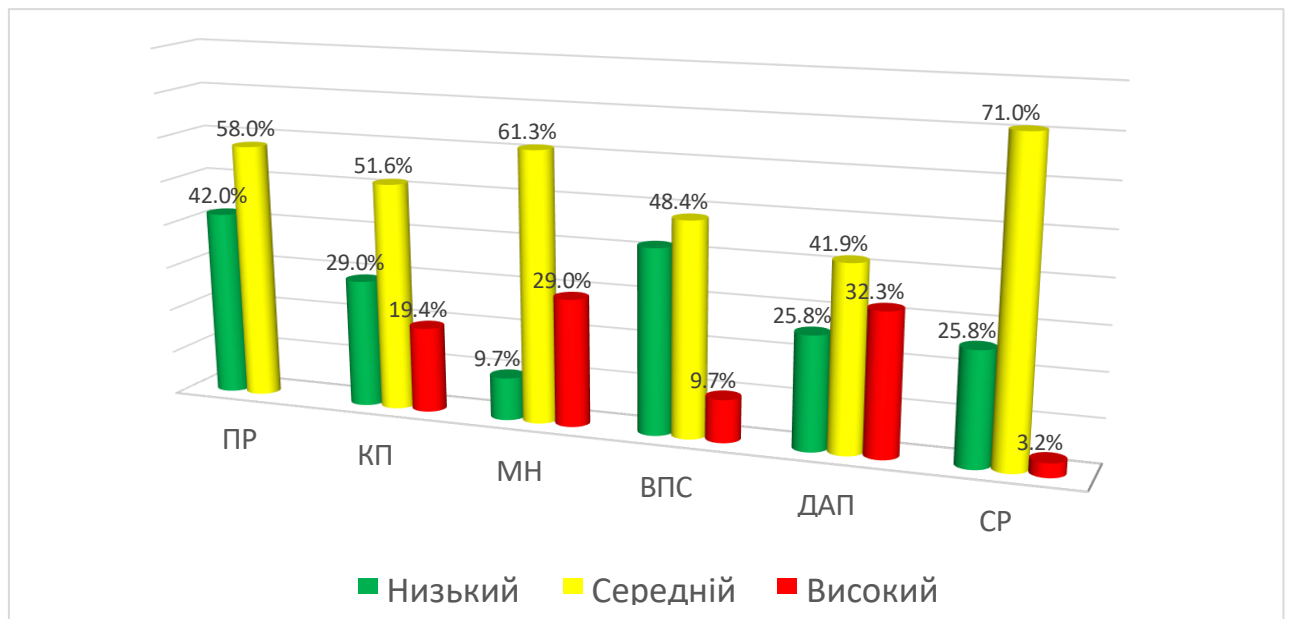
Таким чином, результати свідчать про серйозні виклики у процесі адаптації військовослужбовців, що потребує комплексного підходу до вирішення проблеми.

З метою визначення особливостей адаптаційних здібностей особистості нами було використано опитувальник БОО-200 (рис. 4).

Отримані результати дослідження засвідчують, що переважна частина військовослужбовців демонструє середній рівень поведінкової регуляції, комунікативних навичок та моральної нормативності, що загалом забезпечує достатню адаптованість і стабільне виконання службових обов'язків у типових умовах. Водночас майже половина учасників має знижені показники регуляції поведінки, комунікативного потенціалу та професійної спрямованості, що робить їх вразливими до стресу, ускладнює взаємодію в колективі та знижує рівень службової мотивації.

Особливу стурбованість викликають високі показники схильності до девіантних форм поведінки й наявність групи з підвищеним суїцидальним ризиком, які потребують системної, цілеспрямованої психологічної роботи, профілактики дезадаптації та психоемоційної підтримки.

У цілому отримані дані вказують на нерівномірність адаптаційних ресурсів у військовому середовищі, наявність як стійких, так і вразливих груп, що зумовлює потребу у диференційованому психологічному супроводі, розвитку комунікаційних і стресостійких навичок та зміцненні професійної мотивації військовослужбовців.



Умовні позначки: ПР – поведінкова регуляція; КП – комунікативний потенціал; МН – морально-етична нормативність; ВПС – військово-професійна спрямованість; ДАП – схильність до девіантних форм поведінки; СР – суїцидальний ризик.

Рис. 4. Особливості адаптаційних здібностей особистості (за опитувальником БОО-200)

Таким чином, демобілізовані військовослужбовці стикаються з численними труднощами адаптації до цивільного життя, серед яких ключовими є низький рівень поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу, військово-професійної спрямованості та схильність до девіантної поведінки. Значна частина військових демонструє середній рівень адаптації, що забезпечує базову інтеграцію, але в умовах стресу вимагає додаткової підтримки. Найбільш вразливими є групи з високим суїцидальним ризиком (3,2%) та низькою емоційною комфортністю, які потребують термінової психологічної допомоги.

Висновки. Узагальнення результатів емпіричного дослідження соціально-психологічної адаптації демобілізованих військовослужбовців засвідчило наявність неоднорідних адаптаційних характеристик, які поєднують як достатній потенціал для успішної інтеграції у цивільне середовище, так і низку суттєвих ризиків. Переважна частина респондентів характеризується середнім рівнем адаптивності за всіма ключовими показниками – поведінковою регуляцією, моральною нормативністю, комунікативною взаємодією, самоприйняттям та емоційною комфортністю. Цей рівень свідчить про функціональність базових механізмів психічної саморегуляції та забезпечує загальну стійкість до побутових і соціальних навантажень.

Разом із тим, виявлено значущі групи ризику, що відзначаються зниженими регуляторними, комунікаційними та емоційними ресурсами, порушеннями у сфері ціннісної нормативності та соціальної взаємодії, а також підвищеною схильністю до дезадаптивних форм поведінки. Особливо тривожними є показники суїцидальної небезпеки та тенденції до девіацій, які потребують пріоритетного психопрофілактичного втручання. Окремі респонденти демонструють високий рівень інтернальності, соціальної відповідальності та прагнення лідерства, що є значущим ресурсом для розвитку групової згуртованості і сприяє формуванню позитивної адаптаційної динаміки.

У цілому результати підтверджують, що адаптація демобілізованих військовослужбовців не є лінійним чи одномірним процесом: вона здійснюється в умовах значної напруженості психоемоційних та соціальних механізмів, характеризується різним ступенем внутрішньої готовності до зміни життєвого середовища та вимагає системної підтримки. Встановлені особливості вказують на доцільність впровадження диференційованих програм психологічного супроводу, спрямованих на зміцнення

особистісних ресурсів, відновлення стресостійкості, розвиток комунікативних навичок, корекцію поведінкових проявів та попередження суїцидальних тенденцій. Комплексний підхід дозволить підвищити ефективність соціальної інтеграції та забезпечить зниження ризику дезадаптації у період повернення військовослужбовців до цивільної реальності.

Список використаних джерел

1. Блажівський М. І. Поняття адаптації у сучасній науковій літературі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. №1. Львів, 2024. С. 223–242.
2. Манера Я. В., Воробйова І. В., Колесніченко О. С. Психологічний супровід військовослужбовців, які виконують службово-бойові завдання в екстремальних умовах: Методичні рекомендації. Харків: НАНГУ, 2015. 68 с.
3. Орловська О. А. Стратегії подолання проблем адаптації у сім'ї учасника бойових дій після повернення до цивільного життя. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. Том 31 (70) № 4 2020. С. 127–132.
4. Приб Г. А., Раєвська Я. М., Бегеза Л. Є. Соціально-психологічні особливості адаптації особистості в умовах бойових дій. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського*. Серія: Психологія. Том 33 (72) № 2 2022. С. 104–109.
5. Стасюк В. В. Психологічні особливості реадaptaції учасників бойових дій. *Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства: матеріали III Всеукраїнського науково-практичного круглого столу (6 березня 2018 року)*. Ірпінь: Університет державної фіскальної служби України, 2018. С. 153–154.
6. Тополь О. В. Соціально-психологічна реабілітація учасників антитерористичної операції. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2015. № 124. С. 231–232.
7. Apesteguia J., Ballester M. A., Cuhadaroglu T. A behavioral model of adaptation. *Journal of Economic Behavior and Organization*, 2023. 207, P. 146–156. <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2023.01.008>

Чхайло-Тоцька Юлія Анатоліївна,

здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РІВНЯ ПРОЯВУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ДОРОСЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. В умовах тривалого воєнного стану проблема стресу набуває особливої значущості через підвищений рівень невизначеності, соціальні трансформації та постійну загрозу безпеці, що негативно впливає на психоемоційний стан людини. Особливо вразливими до стресових чинників є жінки середнього дорослого віку, які поєднують професійні, сімейні та соціальні ролі в умовах підвищеного психологічного навантаження. Середній дорослий вік супроводжується переоцінкою життєвих цінностей і змінами в різних сферах життя, що в умовах війни може знижувати адаптаційні ресурси особистості. У цьому контексті стресостійкість виступає важливим психологічним ресурсом збереження психічного здоров'я та психологічного благополуччя.

Актуальність дослідження зумовлена недостатньою вивченістю рівнів стресостійкості жінок середнього дорослого віку та необхідністю розробки практичних рекомендацій щодо підвищення адаптаційного потенціалу й профілактики емоційного виснаження в умовах війни.

Мета дослідження – встановити рівень прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни та визначити чинники, які впливають на даний феномен.

Виклад основного матеріалу. З метою дослідження рівнів розвитку стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни та чинників які впливають на даний феномен нами було проведено емпіричне дослідження.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Встановити рівень прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни.

2. Визначити систему чинників, які впливають на рівень прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни.

3. Встановити зв'язки між рівнем прояву стресостійкості та чинниками, які впливають на її прояв у жінок середнього дорослого віку в умовах війни.

Проаналізувавши методичний інструментарій [2; 3; 5; 7], для нашого дослідження ми обрали ряд методик, які найбільш ефективно дають можливість встановити рівень прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни та визначити чинники, які впливають на рівень її розвитку.

Так, для виконання першого завдання (встановити рівень прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни) нами було підібрано один опитувальник: методика «Тест на оцінку стресостійкості», розроблена психологами Медичного центру Університету Бостона [2]; методика «Тест на оцінку стресостійкості» полягає у визначенні рівня стресостійкості людини, її здатності ефективно адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати емоційну рівновагу та знаходити конструктивні способи подолання труднощів.

З метою виконання другого завдання (визначити чинники, які впливають на рівень розвитку стресостійкості жінок середнього дорослого віку в умовах війни) нами було підібрано три опитувальники: методика «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера [7]; шкала самоповаги Розенберга (Rosenberg's Self-Esteem Scale) [3]; тест-опитувальник «Копінг-стратегій» Р. Лазаруса [5].

Результати методик були оброблені за допомогою методів математико-статистичної обробки даних (метод ранжування). Отримані дані піддавались статистичному аналізу з наступною якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Емпіричне дослідження проводилося у грудні 2025 року на базі Державного професійно-технічного навчального закладу «Лебединське вище професійне училище лісового господарства» серед працівників закладу освіти. У добровільному дослідженні прийняло участь 35 жінок середнього дорослого віку.

Розпочнімо з встановлення рівня прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни.

Аналіз встановлення рівня прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни розкрито такими питаннями: визначення загального рівня прояву стресостійкості; визначення видів стресостійкості (самооцінка, ситуативна, особистісна тривожність); дослідження реактивної і особистісної тривожності.

З метою визначення рівня прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни нами було проведено опитування за методикою визначення рівня стресостійкості «Тест на оцінку стресостійкості», розроблений психологами Медичного центру Університету Бостона [2].

Аналіз результатів показав, що більшій частині опитаних (57,14%) притаманний середній рівень стресостійкості, що свідчить про їхню здатність до подолання стресу, але вона не стабільна і залежить від умов. 34,29% мають низький рівень стресостійкості, а це означає, що жінкам важко справлятися зі стресовими ситуаціями та вони є схильними до емоційного виснаження. Лише 8,57% мають високий рівень стресостійкості, що говорить про те, що жінки ефективно контролюють емоції та адаптуються до стресових обставин. Загалом, результати вказують на переважання помірно адаптивної, ситуатійно зумовленої поведінки серед респондентів. (див. рис. 1).

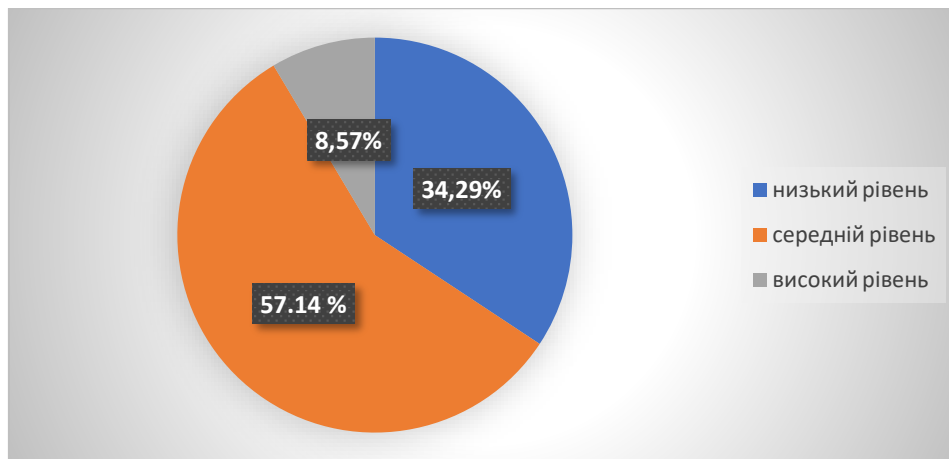


Рис. 1. Рівень стресостійкості у жінок середнього дорослого віку в умовах війни

Наступний крок – аналіз чинників, які впливають на рівень прояву стресостійкості у жінок середнього дорослого віку таких як: визначення рівня тривожності, рівня самооцінки, копінг-стратегії.

Досліджуючи рівень тривожності у жінок середнього дорослого віку, ми провели опитування за допомогою методики «Шкала оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності» Ч. Д. Спілбергера [7].

Аналіз отриманих результатів опитування за методикою оцінки тривожності за шкалою ситуативної тривожності представлено на рис. 2.

На основі представлених даних, більшість респондентів (91.4%) демонструють середній та низький рівень ситуативної тривожності, а 8,6% високий рівень, що вказує на відносно стабільний емоційний стан більшості респондентів та їхню здатність адекватно реагувати на поточні життєві ситуації без вираженого емоційного напруження. Водночас наявність 8,6% респондентів із високим рівнем ситуативної тривожності свідчить про існування групи підвищеного психологічного ризику, для якої характерне загострене переживання стресових обставин, емоційна напруженість та зниження адаптаційних ресурсів у конкретних ситуаціях. Це підкреслює доцільність подальшої психологічної підтримки та корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на зниження рівня тривожності та формування ефективних стратегій емоційної саморегуляції.

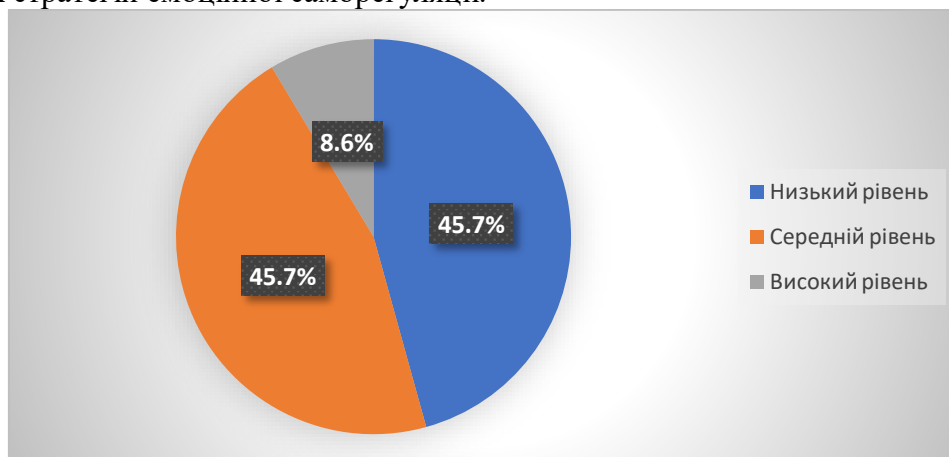


Рис. 2. Рівень прояву ситуативної тривожності у жінок середнього дорослого віку в умовах війни

Середній рівень тривожності спостерігається у 45,7% опитаних, що свідчить про помірну емоційну напруженість. Низький рівень тривожності теж (45,7%), що може вказувати на достатній рівень емоційної врівноваженості, психологічної стійкості та сформовані навички саморегуляції у значної частини респондентів. Водночас надто низький рівень тривожності в окремих випадках може свідчити про знижене емоційне реагування або

тенденцію до недооцінювання потенційно значущих ситуацій, що потребує додаткового якісного аналізу результатів.

Аналіз отриманих результатів опитування за методикою оцінки тривожності за шкалою особистої тривожності представлено на рис. 3.

На основі розподілу за шкалою особистісної тривожності, більшість опитаних (63%) демонструють високий рівень тривожності, що свідчить про їхню стійку схильність до підвищеного емоційного напруження, внутрішньої тривоги та схильність сприймати широкий спектр життєвих ситуацій як потенційно загрозливі. Високий рівень особистісної тривожності відображає індивідуально-психологічну особливість респондентів, яка проявляється у підвищеній чутливості до стресових чинників, очікуванні негативних наслідків та труднощах у збереженні емоційної рівноваги. Такий стан може ускладнювати процеси адаптації, міжособистісної взаємодії та ефективного подолання стресу, що зумовлює необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки й розвитку навичок емоційної саморегуляції. Середній рівень тривожності спостерігається у 31% респондентів, що може вказувати на помірну схильність до тривожних станів.

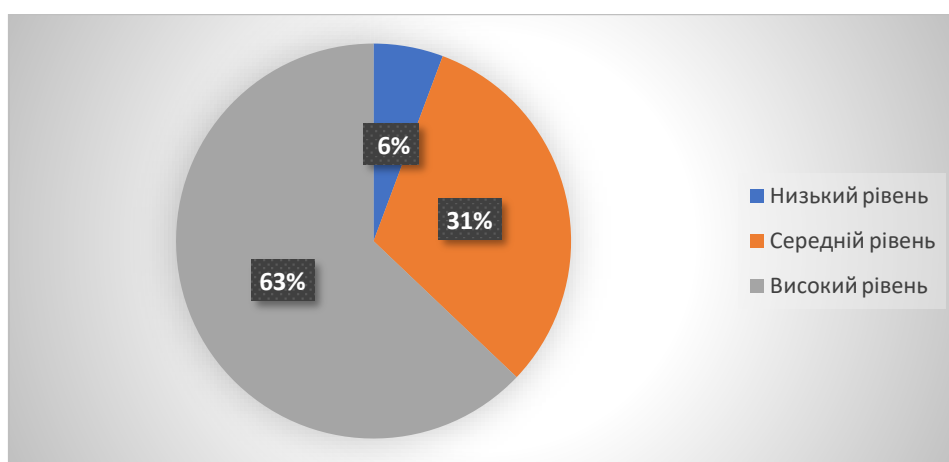


Рис. 3. Рівень прояву особистісної тривожності у жінок середнього дорослого віку в умовах війни

Низький рівень тривожності зафіксовано лише у (6%), що є позитивним показником загального емоційного стану респондентів. Ці результати вказують на переважання підвищеного рівня тривожності серед респондентів, що свідчить про загальну емоційну напруженість та схильність значної частини опитаних до переживання внутрішнього занепокоєння у повсякденному житті. Наявність 31% осіб із середнім рівнем тривожності говорить про відносно адаптивне емоційне реагування, яке може посилюватися під впливом стресових чинників. Низький рівень тривожності, зафіксований лише у 6% респондентів, вказує на незначну частку осіб із високою емоційною стійкістю та сформованими механізмами саморегуляції. Загалом отримані дані підкреслюють актуальність проведення психокорекційної та профілактичної роботи, спрямованої на зниження рівня тривожності та розвиток стресостійкості.

Аналіз результатів опитування за Шкалою самоповаги Розенберга показав, що більшість респондентів демонструють середній рівень самоповаги (77%), що свідчить про здатність до адекватної самооцінки, реалістичного сприйняття власних можливостей і обмежень, а також відносну емоційну стабільність у ставленні до себе. Респонденти із середнім рівнем самоповаги, як правило, здатні приймати власні сильні та слабкі сторони, зберігати впевненість у собі в більшості життєвих ситуацій і конструктивно реагувати на зовнішню оцінку. Такий рівень самоповаги вважається нормативним і свідчить про достатній рівень психологічної адаптації та особистісної зрілості (див. рис. 4).

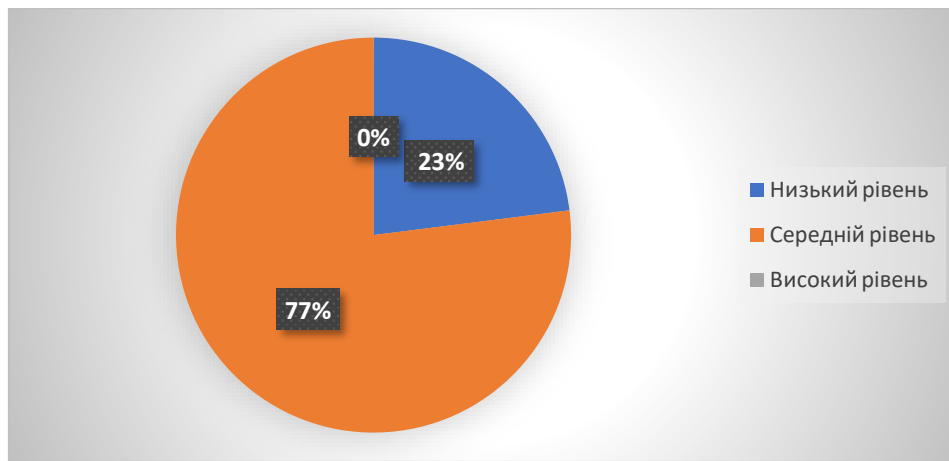


Рис. 4. Рівень прояву самоповаги у жінок середнього дорослого віку в умовах війни

Низький рівень самоповаги є у 23% опитаних респондентів, що може свідчити про наявність внутрішньої невпевненості, схильності до самокритики та заниженого сприйняття власної цінності. Респонденти з низьким рівнем самоповаги часто характеризуються підвищеною чутливістю до зовнішньої оцінки, страхом помилок та труднощами у відстоюванні власної позиції. Такий стан може негативно впливати на емоційне благополуччя, міжособистісні взаємини та ефективність адаптації, що зумовлює доцільність проведення психокорекційної роботи, спрямованої на підвищення рівня самоповаги та формування позитивного образу Я [3].

На рис. 5 представимо розподіл опитаних відповідно до їх копінг-стратегій за Шкалою стилів подолання стресу.



Рис. 5. Рівень прояву копінг-стратегії у жінок середнього дорослого віку в умовах війни

Аналіз результатів за «Тест-опитувальником копінг-стратегій» Р. Лазаруса показав, що найбільш вираженою копінг-стратегією серед жінок середнього дорослого віку є планування вирішення проблеми (66,7 %). Це свідчить про переважання проблемно-орієнтованого стилю подолання стресу, який характеризується прагненням до раціонального аналізу складних ситуацій, пошуку можливих шляхів їх вирішення та активного впливу на стресогенний чинник [5].

Достатньо високі показники також зафіксовано за шкалою позитивної переоцінки (59,2 %), що вказує на схильність респонденток до переосмислення складних життєвих обставин, пошуку позитивного досвіду та особистісного зростання навіть у несприятливих умовах. Помірно вираженими є стратегії пошуку соціальної підтримки (55,4 %),

самоконтролю (55,0 %) та прийняття відповідальності (53,8 %), що свідчить про здатність до регуляції власних емоцій, усвідомлення своєї ролі у проблемній ситуації та звернення по допомогу до оточення.

Найменш вираженими в структурі копінг-поведінки є стратегії конфронтації (47,6 %) та втечі-уникнення (47,1 %), що вказує на відсутність домінування агресивних або деструктивних форм реагування та знижену схильність до повного ігнорування проблемних ситуацій.

Загалом отримані результати свідчать про переважання адаптивних і конструктивних копінг-стратегій у досліджуваній групі жінок середнього дорослого віку. Разом із тим, помірне використання унікальних стратегій підкреслює доцільність впровадження психологічних програм, спрямованих на подальший розвиток активних проблемно-орієнтованих способів подолання стресу та підвищення ефективності емоційної саморегуляції.

З метою встановлення зв'язку між рівнем стресостійкості та чинниками, які впливають на її прояв у жінок середнього дорослого віку ми використали метод рангової кореляції r_s Спірмена. Розрахунок відбувався за допомогою онлайн калькуляторів. Слід зазначити, що рівень стресостійкості є змінна А, а рівень прояву чинників буде змінною Б.

За результатами дослідження не встановлено статистично значущий зв'язок між рівнем стресостійкості та обраними чинниками у жінок середнього дорослого віку (табл. 1).

За результатами кореляційного аналізу, проведеного з використанням методу рангової кореляції Спірмена (R_s , $N = 35$), статистично значущого кореляційного зв'язку між рівнем стресостійкості жінок середнього дорослого віку та такими чинниками, як тривожність, самоповага і копінг-стратегії, не виявлено.

Таблиця 1

Результати визначення зв'язку між рівнем стресостійкості та чинниками, які впливають на неї у жінок дорослого середнього віку в умовах війни

	Чинники, які впливають на рівень прояву стресостійкості		
	<i>Ситуативна тривожність</i>	<i>Самоповага</i>	<i>Копінг-стратегія «Позитивна переоцінка»</i>
Рівні прояву стресостійкості	$r_s = 0,505$	$r_s = 0,556$	$r_s = 0,44$

r_s - емпіричне значення

Критичне значення для $N = 35$

N	p	
	0.05	0.01
35	0.335	0.283

Отримані результати свідчать про те, що зазначені змінні не мають прямого лінійного взаємозв'язку зі стресостійкістю у межах даної вибірки, що зумовлює необхідність подальшого вивчення інших факторів, які можуть впливати на її розвиток у жінок середнього дорослого віку, а також розширення емпіричного дослідження.

Висновки. У ході дослідження встановлено, що у жінок середнього дорослого віку в умовах війни переважає середній рівень стресостійкості, що свідчить про наявність достатніх, проте нестійких адаптаційних ресурсів для подолання стресових ситуацій. Даний рівень характеризується здатністю респондентів зберігати відносну емоційну рівновагу в умовах помірного психоемоційного навантаження, однак за тривалого або інтенсивного стресу можливе зниження ефективності саморегуляції. Аналіз копінг-стратегій показав схильність респондентів до використання як конструктивних, так і менш адаптивних способів подолання стресу, залежно від індивідуальних та ситуаційних чинників.

Результати кореляційного аналізу засвідчили відсутність статистично значущих взаємозв'язків між рівнем стресостійкості та досліджуваними психологічними чинниками, що може вказувати на складну багатокомпонентну природу даного феномену та необхідність

подальших наукових розвідок у цьому напрямі. Отримані дані підтверджують доцільність розробки комплексних психопрофілактичних і психокорекційних програм, спрямованих на підвищення стресостійкості жінок середнього дорослого віку в умовах війни.

Список використаних джерел

1. Бігун М. В. Особливості стресу у жінок: вплив на організм, як боротися? Медичний центр Омега-Київ. 2022. 120 с. URL: <https://omegamc.ua/ua/spravochnik/klinicheskij/osoblivosti-stresu-u-zhinok-vpliv-na-organizm-yak-borotisya.html>
2. Бостонський тест на стресостійкість: методичні рекомендації / За ред. І. П. Петрової. К.: Освіта, 2015. 65 с.
URL: <https://surl.li/tjhphl>
3. Голдберг Л. Р., Розенберг М. Шкала самооцінки Розенберга (RSES): методика дослідження. Психологія, 2000. 42 с.
URL: https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/self-esteem-scale_ukr.pdf
4. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості: монографія. Київ: Ніка-Центр, 2007. 432 с.
URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10345>
5. Лазарус Р. С., Фолкман С. Копінг-стратегії: психологічний аспект стресу. К.: Основи, 2002. 320 с.
URL: <https://murrayacademy.org/tests/6ksl/>
6. Пономаренко Т., Шишин А. Психологічні особливості стресостійкості особистості в умовах невизначеності. *Вісник Львівського національного університету*. 2023. № 16. С. 64–71.
URL: http://habitus.od.ua/journals/2025/69-2025/part_1/35.pdf
7. Спілбергер Ч. Д. Шкала реактивної та особистісної тривожності. К.: Психологічний центр, 2000. 48 с.
URL: <https://vseosvita.ua/library/skala-ocinki-rivna-reaktivnoi-situativnoi-ta-osobistisnoi-trivoznosti-375608.html>

Шевченко Ганна Ярославівна,

здобувачка вищої освіти другого

(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія

Комунального закладу Сумський обласний

інститут післядипломної педагогічної освіти

ЧИННИКИ, ЩО ВИЗНАЧАЮТЬ РІВЕНЬ ПРОЯВУ ТРИВОЖНОСТІ

У ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Актуальність дослідження. Сучасні соціальні виклики, пов'язані з війною в Україні, істотно впливають на психологічний стан громадян, зокрема на педагогічних працівників. Як представники соціально значущої професії, педагоги опиняються у складних умовах, коли необхідно не лише виконувати освітні функції, а й надавати підтримку учням, зберігаючи при цьому власну психоемоційну стабільність.

У кризових ситуаціях, спричинених бойовими діями, невизначеністю майбутнього та зростанням навантаження, рівень тривожності у педагогів суттєво підвищується. Це виявляється у підвищеній емоційній напрузі, відчутті постійної загрози, тривалому стресі, що безпосередньо впливає на якість професійної діяльності. Часто педагогічні працівники залишаються без належної психологічної допомоги, що посилює ризики розвитку хронічної тривоги, депресії або емоційного вигорання.

Особливої актуальності набуває вивчення саме тих чинників, які обумовлюють або посилюють прояви тривожності у працівників освітньої сфери. Ідентифікація таких чинників дозволить не лише краще розуміти динаміку тривожних станів, але й стане основою для формування ефективних програм психопрофілактики та підтримки.

Дослідження цієї проблематики є важливим кроком до забезпечення психологічної стійкості освітян, що, у свою чергу, сприятиме стабільності й ефективності функціонування освітнього процесу в умовах воєнного часу та в період післявоєнного відновлення.

Мета дослідження – дослідити складові системи чинників, які мають вплив на рівень тривожності педагогічних працівників у період війни.

Виклад основного матеріалу: Сучасна психологічна наука розглядає тривожність як складний, багаторівневий психічний феномен, що виникає внаслідок взаємодії біологічних, когнітивних, соціальних, особистісних і професійних чинників [7]. Такий інтегративний підхід дозволяє враховувати не лише зовнішні обставини, а й внутрішні характеристики особистості, які визначають глибину, тривалість та інтенсивність емоційної реакції.

У мирний час ці чинники часто залишаються латентними. Проте в умовах війни, коли соціальна й професійна системи зазнають критичних навантажень, вразливість до тривожних станів суттєво зростає [2; 3; 5].

З біологічної точки зору, тривожність пов'язана з індивідуальними особливостями центральної нервової системи, зокрема підвищеною збудливістю, напруженням вегетативної системи, прискореним серцебиттям, порушенням сну, тремором [7]. У воєнний час ці реакції часто набувають стійкого характеру, навіть без явної загрози.

Особистісні чинники також відіграють ключову роль. С. Д. Максименко наголошує, що тривожність виникає як емоційна реакція на конфлікт між намірами особистості й її реальними можливостями, і має адаптивну функцію в умовах невизначеності [4]. Особи з підвищеною чутливістю до невизначеності виявляють знижену стресостійкість, схильність до катастрофізації, тривале переживання навіть незначних подразників [7].

Соціальні чинники включають якість взаємодії з колегами, підтримку з боку адміністрації, рівень довіри, визнання, статус у професійному середовищі. У контексті війни ці ресурси часто зменшуються або руйнуються, що призводить до емоційної ізоляції, відчуття покинутості, які лише підсилюють тривожні стани [1; 2; 3].

Професійні чинники є не менш важливими у формуванні тривожності педагогів. До них належать: інституційний тиск, невизначеність у вимогах, перевантаження обов'язками, розмитість функцій, відсутність повноцінного відпочинку, а також розрив між очікуваною професійною роллю та реальними умовами її реалізації [3; 4; 5].

Як зазначає Л. В. Козак, в умовах війни педагог змушений одночасно виконувати функції викладача, психолога, волонтера й кризового менеджера, що значно перевищує межі нормального психоемоційного навантаження [3].

Суттєвий вплив має також **інформаційне середовище**. Постійний потік новин про бойові дії, загибель знайомих, обстріли, евакуації формує фон перманентного тривожного очікування, який не дозволяє психіці відновитися або перейти в стан стабільності [2].

У сукупності ці чинники створюють мультиплікативний ефект: біологічна збудливість резонує з особистісними особливостями, а професійна невизначеність посилює соціальну вразливість. Така взаємодія чинників підвищує ризик емоційного виснаження й хронічної тривожності.

Окрему увагу слід приділити здатності до емоційної саморегуляції – навичці свідомого керування власним станом у складних обставинах. Як зазначає Л. В. Козак, низький рівень емоційної саморегуляції корелює з підвищеною тривожністю, адже педагог не має достатнього ресурсу для зниження психоемоційного напруження в умовах стресу [3]. Ситуація ускладнюється дефіцитом відновлювальних умов – браком підтримки, особистого простору, чіткої структури дня.

Важливу роль відіграє професійна ідентичність педагога, яка в умовах нестабільності зазнає деформації. За спостереженнями С. Д. Максименка, втрата звичних форм реалізації професійної ролі (очне навчання, участь у заходах, педагогічна творчість) призводить до зниження самооцінки, а отже, й до підвищення емоційної чутливості до невдач і ризиків [4].

Окрему категорію складають організаційні чинники, зокрема:

– надмірне навантаження без чіткого розподілу обов'язків;

- відсутність методичної підтримки для роботи в нових умовах;
- технічні труднощі в умовах дистанційного навчання;
- відчуття «контролю без підтримки» з боку адміністрації.

У числі професійних чинників, які значною мірою впливають на рівень тривожності педагогів у кризових умовах, важливе місце посідає організаційна непослідовність та управлінська амбівалентність. Як зазначає Л. В. Козак, освітяни особливо гостро реагують на ситуації, у яких адміністративні вимоги є високими, але реальні умови для їхнього виконання – мінімальні або взагалі відсутні [3]. Така розбіжність між декларованими очікуваннями та інституційною підтримкою викликає у педагогів стан хронічної фрустрації.

Ця ситуація характеризується внутрішнім конфліктом між бажанням дотримуватись професійних стандартів і неможливістю реалізувати їх без шкоди для власного психічного здоров'я. Вимога забезпечити безперервність освітнього процесу під обстрілами або організувати навчання онлайн без належного технічного забезпечення – приклади такого дисбалансу, що викликає в педагогів відчуття провини, некомпетентності й втоми, які не пов'язані з реальними професійними навичками, а з об'єктивними бар'єрами системи.

Фрустраційна напруга, що виникає за таких умов, не зникає після завершення конкретного завдання, а накопичується у вигляді хронічного внутрішнього стресу, що в подальшому може перерости у емоційне вигорання. У ситуації постійних змін (зміна форм навчання, скорочення персоналу, ротація обов'язків, переїзди тощо), педагог опиняється в позиції, коли жодне рішення не є остаточним, а жоден результат – достатнім, що підсилює тривожну нестабільність.

Крім того, брак конструктивного зворотного зв'язку з боку керівництва або відсутність простору для обговорення труднощів лише посилює емоційну ізоляцію вчителя. Замість партнерського діалогу часто панує атмосфера «інструктажу», де педагог виступає об'єктом розпоряджень, а не суб'єктом педагогічного процесу. У результаті формується відчуття втрати професійного контролю – один із найсильніших тригерів тривожності в умовах системної нестабільності [1; 3].

Таким чином, амбівалентність керівних рішень, тобто розрив між вимогами та можливостями, є не просто управлінською проблемою, а психологічним детермінантом тривожності, який чинить глибокий вплив на емоційний стан педагогічного колективу. У воєнний час, коли ресурси обмежені, особливо важливо забезпечити не лише планування завдань, а й реалістичність їх виконання, інакше навіть найкращі наміри можуть перетворитися на джерело системного дистресу.

Не менш істотним і водночас часто недооціненим чинником, який впливає на рівень тривожності педагогічних працівників, є гендерна специфіка професії. У педагогічному середовищі України традиційно переважають жінки, що зумовлює особливу конфігурацію психоемоційного навантаження, особливо в умовах воєнного конфлікту. Вони змушені поєднувати професійні обов'язки із значним колом соціальних та сімейних функцій – бути не лише вчительками, а й матерями, доглядальницями, волонтерками, психологами для близьких і учнів. Така накладка ролей створює перевантаження відповідальністю, яка виходить далеко за межі робочого часу й не має чітких меж.

Як справедливо зазначає Т. М. Титаренко, надмірна відповідальність без можливості регулярного відновлення психоемоційних ресурсів є одним із ключових пускових механізмів розвитку тривожних розладів саме у жінок-педагогів [5]. В умовах війни, коли доступ до джерел відпочинку, підтримки та соціального ресурсу суттєво обмежений, вчительки часто опиняються в ситуації, коли на них покладено очікування емоційної стабільності, професійної ефективності та домашньої турботи одночасно – без реалістичних умов для реалізації цих вимог.

Цей механізм прихованого виснаження особливо небезпечний тим, що за зовнішньої соціальної прийнятності (жінка «тримається», працює, піклується про дітей, веде онлайн-уроки, волонтерить) у неї може відбуватися глибоке розкладання емоційного ресурсу: зниження здатності до співпереживання, втрата мотивації, пригнічення агресії, розвиток психосоматичних симптомів. Постійна активність у режимі «виживання» без фази

відновлення призводить до високого ризику формування тривалого тривожного стану або навіть депресивних епізодів [3; 5].

Більше того, саме жінки частіше схильні до внутрішнього самозвинувачення, коли не можуть відповідати всім нав'язаним ролям одночасно. Це створює вторинну тривожність, яка базується не стільки на зовнішніх подіях, скільки на невідповідності власним (часто завищеним) стандартам ефективності. Відтак, тривожність у жінок-педагогів під час війни є результатом не лише об'єктивних обставин, а й гендерно обумовлених очікувань від себе самої, що значно підвищує загальну емоційну вразливість [5].

З урахуванням цих особливостей, психопрофілактична робота з педагогами-жінками потребує окремого підходу, який враховує рольову багатофункціональність, схильність до самопожертви, соціально зумовлену стриманість у вираженні емоцій і дефіцит підтримки. Це особливо важливо у воєнний період, коли саме емоційна стабільність педагога-жінки часто є головним джерелом безпеки для дитини, а отже, одним із критично важливих елементів освітньої стійкості загалом [3; 5].

Наведемо узагальнену таблицю чинників табл. 1

Таблиця 1

**Чинники, що впливають на прояв тривожності
у педагогічних працівників в умовах війни**

Чинники	Характеристика	Приклади прояву
Біологічні	Індивідуальні особливості функціонування нервової системи, що впливають на схильність до стресових реакцій.	Підвищена збудливість, вегетативні симптоми (тремор, безсоння, тахікардія), стійка реакція на стрес навіть без прямої загрози.
Особистісні (чутливість)	Підвищена вразливість до невизначеності, схильність до катастрофізації, невпевненість у власних силах.	Низька толерантність до невизначеності, негативні сценарії мислення, підвищене хвилювання через відсутність контролю над ситуацією.
Соціальні	Якість соціальних зв'язків, підтримки та довіри в професійному середовищі.	Руйнування системи підтримки: ізоляція, порушення комунікації з колегами, емоційна самотність, зниження відчуття професійної значущості.
Професійні	Зміна звичних професійних умов, ролей та завдань, що викликають професійну дезорієнтацію.	Невизначеність у завданнях, перевантаження, необхідність одночасно виконувати ролі вчителя, психолога, волонтера, криза професійної ідентичності.
Організаційні	Непослідовність управлінських рішень, неузгодженість між вимогами та ресурсами, формальний характер інструкцій.	Надмірне навантаження, відсутність чітких інструкцій, слабка методична підтримка, технічні труднощі, контроль без супроводу, фрустрація через нестабільність.
Інформаційні	Надмірний потік тривожної або негативної інформації, який формує фонову тривожність.	Постійна експозиція до новин про війну, перегляд тривожного контенту, емоційне виснаження через неможливість відмежування від інформаційного середовища.
Гендерні	Накладення численних соціальних ролей (педагог, мати, психолог, волонтерка), обмеження ресурсів самовідновлення.	Внутрішнє самозвинувачення, завищені очікування до себе, приховане емоційне виснаження, відчуття обов'язку «триматися» за будь-яких умов.

Розглянемо і розберемо детальніше декілька чинників, які впливають на рівень прояву тривожності у педагогічних працівників.

Страх – це базова емоція, яка виникає у відповідь на реальну або уявну загрозу. На відміну від тривожності, яка часто є розпорошеним почуттям небезпеки, страх має чітке джерело і локалізовану інтенсивність. Страх належить до емоційно-фізіологічних чинників [5].

У воєнний період педагоги переживають комплекс страхів: за життя дітей, сім'ї, власне здоров'я, безпеку школи, збереження професійної ролі. Повторюваний страх обстрілів, евакуації, втрати роботи чи соціальної опори формує високий фон тривожної готовності, який з часом переходить у хронічну тривожність [1].

Повторюваний страх обстрілів, евакуацій, втрати роботи чи соціального статусу формує високий фон тривожної готовності, який у разі тривалого впливу переходить у хронічну тривожність [5]. У контексті військових дій страх у педагогів має багатокомпонентну природу:

- *екзистенційний страх* – за власне життя або життя близьких;
- *професійний страх* – втрати місця роботи, професійної ідентичності, статусу;
- *соціальний страх* – бути засудженим за рішення, пов'язані з евакуацією, дистанційним навчанням, відсутністю на робочому місці;
- *відповідальність за учнів* – страх за безпеку дітей у закладі освіти, особливо під час повітряних тривог, евакуацій або навчання в укриттях [1; 3].

Крім того, страх посилюється інформаційним тиском – через новини про руйнування, смерті, мобілізацію, зникнення колег, що викликає вторинну травматизацію. Як зазначає Н. В. Гусева, навіть за відсутності безпосереднього контакту з подією, емоційне переживання може бути еквівалентним до участі в ній [2].

Стрес – це природна реакція організму на порушення рівноваги між вимогами зовнішнього середовища та наявними внутрішніми ресурсами. У педагогічній діяльності в умовах війни стрес є постійним, багатовекторним і хронічним явищем, що проявляється на адміністративному, емоційному, когнітивному та міжособистісному рівнях [3]. Стрес належить до групи психофізіологічних чинників.

Стрес є одним із базових психофізіологічних механізмів реагування організму на зовнішні або внутрішні перевантаження, порушення рівноваги між запитами середовища та наявними ресурсами індивіда. У педагогічній діяльності в умовах війни стрес не є епізодичним явищем, а має хронічний, накопичувальний характер, проявляючись на адміністративному, емоційному, когнітивному та міжособистісному рівнях [6; 3].

Джерелами стресу виступають: невизначеність освітнього процесу, відповідальність за безпеку учнів, нестача ресурсів, розмитість професійних обов'язків [3; 4].

Тривалий стрес негативно впливає на вегетативну нервову систему, послаблює когнітивний контроль і порушує здатність до емоційної саморегуляції. У педагогів спостерігається зниження толерантності до напруги, часті перепади настрою, дратівливість і порушення сну, які, у свою чергу, формують сприятливе підґрунтя для розвитку стійкої тривожності [3].

С. Д. Максименко у своїй «Загальній психології» зазначає, що хронічний стрес у професійній діяльності сприяє формуванню невротичних станів, коли особистість втрачає здатність адекватно реагувати навіть на незначні труднощі [4]. У педагогічному середовищі війна провокує постійний тиск: невизначеність освітнього процесу, нестача ресурсів, відповідальність за безпеку учнів і власну сім'ю. Цей стан виснажує адаптаційні резерви, і вчитель стає емоційно вразливим до будь-яких змін.

Таким чином, стрес у період війни виступає не лише природною реакцією, а потужним тригером психоемоційних порушень, який: послаблює механізми адаптації,

- знижує ефективність подолання труднощів,
- викликає когнітивну дезорганізацію,
- підвищує ризик розвитку стійкої тривожності [3; 4].

Самооцінка – це уявлення людини про власну цінність, професійну компетентність, здатність до досягнення цілей. У педагогів самооцінка формується на основі визнання з боку колег, адміністрації, батьків, а також власного досвіду успіхів і невдач. Стрес відноситься до групи особистісних чинників [4].

Самооцінка є ключовим показником психологічної стабільності, оскільки саме вчитель щодня опиняється в ситуації зворотного зв'язку – від учнів, батьків, колег, адміністрації [4].

Як підкреслює С. Д. Максименко, самооцінка визначає ступінь активності особистості, її впевненість у власних силах і готовність долати труднощі. У контексті професійної діяльності педагога низька самооцінка часто є результатом невизнання, частих змін вимог, порушення звичних стандартів ефективності [4]. В умовах війни, коли освітнє середовище є нестабільним, а професійні досягнення – важко вимірними, самооцінка педагогів опиняється під тиском системних викликів.

Н. В. Гончарук зазначає, що вчителі з низькою самооцінкою гостріше реагують на зміни в робочому середовищі, проявляють страх перед публічною оцінкою, уникають ініціативи, знижують рівень міжособистісної відкритості [1]. Ці реакції не лише обмежують професійну реалізацію, а й активують внутрішній критицизм, що є основою для формування високого рівня тривожності як стійкої риси.

Особливо уразливими є ті педагоги, які ототожнюють свою самооцінку виключно з результатами роботи, і не мають внутрішнього психологічного ресурсу для самопідтримки. У такому випадку навіть невеликі труднощі (невдалі онлайн-уроки, зворотній зв'язок від батьків, перевантаження) викликають гостру емоційну реакцію, що супроводжується почуттям провини, тривогою, втратою віри у власну ефективність [4].

Крім того, у жінок-педагогів, які одночасно виконують кілька соціальних ролей (викладачки, матері, доглядальниці, волонтерки), самооцінка може додатково знижуватись через неможливість бути «ідеальними» в усіх сферах одночасно, що особливо посилюється в умовах нестабільності, дефіциту часу й емоційної підтримки [5].

Також слід враховувати, що занижена самооцінка формує залежність від зовнішнього оцінювання. У контексті війни, коли керівні рішення є суперечливими, критерії ефективності – розмитими, а адміністративна підтримка – фрагментарною, педагоги не мають чітких підстав для самопідтвердження. Це стає ґрунтом для емоційного виснаження, фрустрації і стабілізації тривожності [3].

Емпатія – це здатність особистості відчувати й розуміти емоції іншої людини. Для педагога це необхідна якість, однак в умовах війни висока емпатія без належної психологічної підготовки може стати фактором емоційного виснаження.

Учителі часто несвідомо вбирають емоції учнів, їхніх батьків, колег, створюючи ефект «емоційної перенасиченості». Якщо при цьому в педагога відсутня стратегія емоційного відновлення, емпатія сприяє наростанню внутрішньої тривожності, перевантаження нервової системи, зниження гнучкості у реагуванні [5].

Емпатичний педагог, який щодня має справу з учнями, що переживають втрати, евакуацію, відокремлення від батьків, не лише розуміє ці емоції, а й несвідомо проживає їх, що запускає в організмі фізіологічні реакції, подібні до стресу. Якщо при цьому відсутні стратегії психологічної гігієни (рефлексії, релаксації, професійного супервізійного супроводу), виникає перевантаження емоційної системи, яке проявляється у:

- втраті гнучкості у реагуванні,
- зниженні здатності до дистанціювання від чужих проблем,
- формуванні високого рівня тривожної готовності [4;5].

В умовах війни емпатія, яка за мирного часу є перевагою, без регуляції перетворюється на чинник вразливості. Високоемпатійні педагоги частіше вигорають, мають вищу емоційну збудливість, меншу здатність відновлюватись і більш схильні до формування хронічної тривожності як захисної реакції на постійне емоційне перенапруження [4;5].

Таким чином, чинники, що впливають на рівень тривожності у педагогів, не обмежуються лише особистісними або зовнішніми обставинами. Вони складають комплексну

систему взаємопов'язаних змінних, які в умовах війни взаємно підсилюють одна одну. Розуміння цих факторів є ключовим для розробки цілісних профілактичних програм, що враховують як індивідуальні особливості педагога, так і структурні особливості його професійного середовища.

У ситуації війни чинники тривожності педагогів не просто накопичуються, а взаємно активізують один одного, створюючи стійку систему емоційного дестресу. Розуміння цих механізмів є ключовим для побудови ефективних стратегій підтримки, які враховують не лише симптоматику, а й глибинні причини емоційної вразливості педагогів у кризовий період.

На основі аналізу чинників, які можуть впливати на рівень прояву тривожності у педагогічних працівників в умовах війни, у рамках емпіричного дослідження ми проаналізували такі чинники, як: стрес, емпатія, самооцінка.

Список використаних джерел

1. Дьяченко Л. М. Тривожність: типи, причини, методи корекції. К.: Педагогічна думка, 2016. 198 с.
2. Ковальчук Л. Психологія емоцій: Навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2014. 250 с.
3. Косюченко Л. О. Тривожність у контексті психосоматичних розладів. Вінниця: Нова книга, 2011. 144 с.
4. Титаренко Т. М. Особистість у кризових ситуаціях. К.: Либідь, 2005. 284 с.
5. Чуприніна О. Г. Тривожність: природа, механізми, способи подолання. Київ: КМ Академія, 2016. 154 с.
6. Васильєва С. А. Психодіагностика тривожності. К.: КМ Академія, 2013. 166 с.
7. Чуприніна О. Г. Тривожність: природа, механізми, способи подолання. Київ: КМ Академія, 2016. 154 с.

Шеремет Віталіна Вікторівна

асистент кафедри кризової психології

Полтавського національного педагогічного

університету ім. В.Г. Короленка

ПСИХОЛОГІЧНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ДІАЛОГ ДВОХ СУБ'ЄКТІВ: ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПОГЛЯД НА РОБОТУ ПСИХОЛОГА

Актуальність дослідження. Психологічне консультування є сучасною формою психологічної допомоги, спрямованою на підтримку особистості у вирішенні життєвих проблем, розвиток внутрішніх ресурсів та усвідомлення власного досвіду. На відміну від психотерапії, яка орієнтована на лікування психічних розладів та роботу з пацієнтами, психологічне консультування передбачає активну участь клієнта як суб'єкта процесу та роль психолога як фасилітатора і співрозмовника [3].

У сучасній українській психології особлива увага приділяється пошуку ефективних методів міжсуб'єктної взаємодії, які враховують унікальний життєвий досвід клієнта, його соціальний контекст та здатність до самопізнання. У цьому контексті феноменологічний та діалогічний підходи стають ключовими для організації психологічного консультування, оскільки вони дозволяють психологу не лише застосовувати техніки, а й розуміти переживання клієнта «зсередини».

Значний внесок у розвиток цих підходів внесли українські дослідники: Т. М. Дзюба (досліджує феноменологічний та діалогічний підходи у роботі з дорослими); О. Коваленко (психологічні основи міжсуб'єктної взаємодії); Л. І. Магдисюк (особливості консультування різних категорій клієнтів); Т. Ханецька та А. Федоренко (специфіку консультування підлітків); І. І. Кушнір (роль емпатії та міжсуб'єктності); Н. В. Савченко (діалогічний підхід у консультуванні); О. М. Костенко (феноменологічний аспект саморефлексії у роботі психолога). Вищезазначені науковці формують наукову основу, яка дозволяє інтегрувати теоретичні концепції з практичними методиками психологічного консультування в Україні.

Метою дослідження є аналіз психологічного консультування як діалогу двох суб'єктів через призму феноменологічного та діалогічного підходів, а також визначення ролі українських дослідників у формуванні теоретичних і практичних основ ефективної роботи психолога.

Для досягнення цієї мети визначено такі завдання:

1. Розглянути феноменологічний підхід у психологічному консультуванні та його значення для розуміння досвіду клієнта.
2. Проаналізувати діалогічний підхід як механізм спільного творення смислів між психологом і клієнтом.
3. Вивчити внесок українських дослідників у розвиток методології міжсуб'єктного консультування.
4. Продемонструвати практичні аспекти застосування цих підходів у різних консультативних форматах.

Виклад основного матеріалу. Психологічне консультування — це процес співпраці, у якому клієнт і психолог спільно шукають шляхи вирішення проблем. Ключовою особливістю цього процесу є активна роль клієнта як суб'єкта та роль психолога як співрозмовника і фасилітатора [3; 9., с. 61-62].

Феноменологічний підхід передбачає розуміння досвіду клієнта «зсередини», що дозволяє психологу враховувати не лише зовнішні прояви проблеми, а й суб'єктивне переживання клієнта [2., с. 8-27]. Психологи Дзюба Т. і Коваленко О. [6., с. 45] стверджують: «Психологічне консультування – це не лише застосування методик, а й створення умов, у яких клієнт і психолог здатні спільно конструювати нові смисли і знаходити рішення, виходячи з реального життєвого контексту».

Українські дослідники [8;9;11] підтверджують значення міжсуб'єктної взаємодії та емпатії для ефективності консультування. Феноменологія акцентує увагу на суб'єктивному досвіді клієнта, а психологічне консультування стає процесом, у якому важливо зрозуміти, як клієнт переживає проблему, а не лише визначити її об'єктивні фактори [2., с. 10-15].

Також науковці Дзюба Т. й Коваленко О. [6., с. 112] підкреслюють: «Консультування ефективно тоді, коли враховується не лише внутрішній стан клієнта, а й його соціально-життєвий контекст, що визначає готовність до діалогу та спільної роботи над проблемою».

Костенко [7., с. 59] зазначає, що феноменологічний підхід стимулює розвиток саморефлексії клієнта, сприяючи усвідомленню власних ресурсів і формуванню стратегій адаптації. Такий фокус на внутрішньому досвіді клієнта дозволяє психологу не лише оцінювати проблеми з зовнішньої перспективи, а й підтримувати процес самопізнання та активного залучення клієнта у вирішення власних труднощів.

Зазначене свідчить про те, що феноменологічний підхід у психологічному консультуванні орієнтований на визнання суб'єктності клієнта та інтерпретацію допомоги як процесу співконструювання переживаного досвіду.

У цьому контексті діалог у консультуванні розглядається як спільне творення смислів, що надає клієнту можливість усвідомлювати власні переживання, розвивати когнітивні та емоційні ресурси та формувати нові способи адаптації [1]. Таким чином, діалогічна взаємодія стає не лише інструментом обміну інформацією, а й механізмом, через який клієнт і психолог конструюють нові смисли та стратегії поведінки. Підкреслюючи практичну значущість цього підходу, Дзюба Т., Коваленко О. [6., с. 78] акцентують увагу, що «Готовність психолога та клієнта до активного діалогу – ключовий фактор ефективності консультації».

Савченко [10., с. 74–76] додає, що діалогічна взаємодія підвищує мотивацію клієнта та підтримує ефективність консультування навіть у дистанційних форматах. Це свідчить про те, що активна участь клієнта у процесі не лише посилює його внутрішні ресурси, а й забезпечує адаптацію психологічного консультування до сучасних технологічних умов.

Наведені теоретичні положення знаходять своє відображення у практиці психологічного консультування та слугують ілюстрацією практичної реалізації феноменологічно-діалогічної моделі у роботі з різними категоріями клієнтів.

Практичне підтвердження цього підходу знаходиться у роботі з різними категоріями клієнтів. Ханецька [11., с. 12–15] демонструє ефективність діалогічного підходу у консультуванні підлітків щодо професійного самовизначення. Наприклад, відкриті питання стимулюють підлітків переосмислити власні цінності та ресурси, наприклад: «Що для тебе означає бути успішним у цій професії?» або «Які твої сильні сторони ти хотів би реалізувати?» Психолог спрямовує клієнта на усвідомлене самовизначення, а не надає готові рішення.

Подібним чином Акименко Ю. [5., с. 38–42] наголошує на специфіці дистанційного психологічного консультування, підкреслюючи, що ефективність онлайн-сесій значною мірою залежить від здатності психолога підтримувати діалогічну присутність, уважно відслідковувати паузи, інтонації та невербальні сигнали. Такий підхід забезпечує довіру клієнта та активну участь у процесі консультування, що є ключовим для досягнення результативності незалежно від формату взаємодії.

Отже, феноменологічний та діалогічний підходи не тільки взаємодоповнюють один одного, а й утворюють основу для практично орієнтованого консультування. Усвідомлення власних переживань та ресурсів через саморефлексію, поєднане зі спільним творенням смислів у діалозі, дозволяє психологу адаптувати методи роботи до індивідуальних потреб клієнта, забезпечуючи ефективність як очних, так і дистанційних консультацій.

Висновки. Психологічне консультування як діалог двох суб'єктів є сучасною та ефективною формою психологічної підтримки, яка поєднує розуміння внутрішнього досвіду клієнта та спільне творення смислів. Феноменологічний підхід стимулює розвиток саморефлексії та усвідомлення власних ресурсів, а діалогічний – активну участь клієнта у процесі, формування когнітивних та емоційних стратегій адаптації. Практичні приклади з консультування підлітків та дистанційних форматів демонструють, що інтеграція цих підходів дозволяє забезпечити автентичність, ефективність та орієнтованість на потреби клієнта, відповідаючи сучасним викликам психологічної практики

Список використаних джерел

1. Bohart A. C., Tallman K. Clients: The neglected common factor in psychotherapy. *Washington, DC: American Psychological Association*, 2010.
2. Burlakova N. S., Oleshkevich V. I. Phenomenological Approach in Psychology: Moving Towards Development? *Counseling Psychology and Psychotherapy*, 25(1), 8–27, 2017.
3. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin, 2012.
4. Wilkinson B. D. Understanding experiential awareness in humanistic-phenomenological counseling, *The Journal of Humanistic Counseling*, № 2, 145–159, 2022.
5. Акименко Ю. Ф. Дистанційна психологічна допомога: філософія взаємин консультанта і клієнта, *Проблеми соціальної роботи*, 2025.
6. Дзюба Т. М., Коваленко О. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Київ: Видавництво ЛПНУ, 2013. С. 34–77, 106–155.
7. Костенко О. М. Феноменологічний підхід у психології саморефлексії. *Психологічний вісник*, 2020, № 2, С. 59–65.
8. Кушнір І. І. Міжсуб'єктні аспекти психологічного консультування: теорія та практика. Київ, 2021.
9. Магдисюк Л. І. Особливості психологічного консультування клієнтів різних категорій. *Психологічні студії*, № 1, 2025. С. 60–65.
10. Савченко Н. В. Діалогічний підхід у психологічному консультуванні. *Психологічні дослідження*, 2022, № 3. С. 74–76.
11. Ханецька Т., Федоренко А., Коваленко О. Особливості психологічного консультування підлітків щодо професійного самовизначення, *Наукові праці МАУП. Психологія*, 2025.

Шершак Олена Василівна,
здобувачка вищої освіти другого
(магістерського) рівня спеціальності 053 Психологія
Комунального закладу Сумський обласний
інститут післядипломної педагогічної освіти

ОСОБЛИВОСТІ РІВНІВ ПРОЯВУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У ОСІБ СЕРЕДНЬОГО ДОРОСЛОГО ВІКУ В УМОВАХ ВІЙНИ ТА ЧИННИКІВ, ЯКІ ВПЛИВАЮТЬ НА ДАНИЙ ФЕНОМЕН

Актуальність дослідження. Сучасні умови війни суттєво змінюють психологічну, соціальну та інформаційну реальність людини, створюючи ситуацію постійної невизначеності, підвищеного стресу й інтенсивного інформаційного впливу. У таких умовах зростає ризик маніпуляцій, поширення дезінформації та некритичного сприйняття повідомлень, що безпосередньо впливає на процеси прийняття рішень і формування суджень. Критичне мислення в цьому контексті набуває особливої значущості, оскільки виступає не лише когнітивною навичкою, а й психологічним ресурсом збереження автономності мислення, внутрішньої стійкості та відповідальної поведінки.

Особливо актуальним є вивчення розвитку критичного мислення у осіб середнього дорослого віку, які в умовах війни поєднують високу соціальну, професійну й сімейну відповідальність із необхідністю адаптації до тривалого стресу. Представники цієї вікової групи часто виконують роль опори для інших, беруть участь у прийнятті важливих рішень і водночас зазнають значного психологічного навантаження. Тому дослідження рівня та особливостей критичного мислення в осіб середнього дорослого віку в умовах війни є актуальним як з наукової, так і з практичної точки зору, оскільки створює підґрунтя для розроблення ефективних психолого-освітніх і корекційно-розвивальних програм підтримки дорослого населення у воєнний час.

Мета дослідження – встановити рівень розвитку критичного мислення у осіб середнього дорослого віку та визначити чинники, які впливають на рівень прояву даного психологічного феномену.

Виклад основного матеріалу. Розвиток критичного мислення у середньому дорослому віці – це складний, багатофакторний і динамічний процес. Він формується під впливом індивідуально-психологічних особливостей, соціального середовища, освітнього досвіду та умов життєдіяльності, що актуалізує потребу в цілеспрямованому вивченні рівня критичного мислення та чинників, які зумовлюють його прояв у середньому дорослому віці в умовах війни.

Основними завданнями емпіричного дослідження було визначення рівня розвитку критичного мислення в осіб середнього дорослого віку, аналіз системи чинників, що впливають на його формування та функціонування, а також дослідження взаємозв'язків між рівнем розвитку критичного мислення й психологічними та соціальними чинниками, які зумовлюють його прояв у цій віковій групі.

Дослідження проводилося в дистанційному форматі з використанням платформи Google Forms, що забезпечило зручність участі для респондентів, а також стандартизовані умови збору емпіричних даних.

Учасниками дослідження стали педагогічні працівники Поправської гімназії Білоцерківського району Київської області, студенти Сумського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти, а також військовослужбовці одного з підрозділів, що виконує службово-бойові завдання на Сумському напрямку. До вибірки також увійшли працівники Служби судової охорони.

Загальна кількість учасників – 31. Більш детальна характеристика респондентів представлена в таблиці 1.

Таблиця 1

Характеристика вибірки		
Критерій	Підкритерій	%
Стать	Чоловіки	48,4
	Жінки	51,6
Вік	35 - 40	38,7
	41 - 45	25,8
	46 - 50	6,5
	51 - 55	22,6
	56 - 60	6,5
Освіта	середня	3,2
	середня спеціальна	19,4
	вища	77,4
Статус	військовий	38,7
	цивільний	61,3

З урахуванням мети та завдань дослідження, після аналізу наявного методичного інструментарію було відібрано комплекс психодіагностичних методик, що дозволяють всебічно оцінити рівень розвитку критичного мислення та чинники, які впливають на його прояв в осіб середнього дорослого віку. Для визначення рівня критичного мислення було використано тест критичності мислення Л. Старкі (в адаптації О. Луценко). З метою дослідження психологічних чинників, пов'язаних із розвитком критичного мислення, було застосовано шкалу оцінки рівня реактивної (ситуативної) та особистісної тривожності Ч. Спілбергера, методику визначення рівня рефлексивності, а також тест на емоційний інтелект (EQ) Н. Холла.

За результатами тестування критичності мислення за методикою Л. Старкі встановлено, що переважна більшість досліджуваних має середній та високий рівні розвитку критичного мислення. Зокрема, середній рівень виявлено у 13 осіб, що становить 42% вибірки, високий рівень – у 12 осіб (38%), дуже високий рівень – у 3 осіб (10%). Низький рівень критичності мислення також зафіксовано у 3 респондентів, що відповідає 10% вибірки. Отримані результати свідчать про загалом достатню сформованість умінь логічного аналізу, оцінювання інформації та прийняття обґрунтованих рішень у досліджуваній групі, водночас наявність осіб із низьким рівнем критичності вказує на потребу подальшого цілеспрямованого розвитку цієї когнітивної якості.



Рис. 1. Результати опитування за тестом критичності мислення Л. Старкі (адаптація О. Луценко)

Аналіз результатів за статтю виявив певні відмінності у рівнях критичності мислення. Серед жінок переважають високий та дуже високий рівні: високий рівень виявлено у 38% жінок, дуже високий – у 18%, що разом становить більшу частину жіночої підвибірки; середній рівень зафіксовано у 38% жінок, низький – лише в 6% респонденток. Це свідчить про

виражену здатність жінок до рефлексивного аналізу інформації, усвідомлення власних суджень і контролю когнітивних та емоційних чинників мислення.

Серед чоловіків домінує середній рівень критичності мислення, який зафіксовано у 47% респондентів; високий рівень виявлено у 40% чоловіків, низький – у 13%. Дуже високий рівень у чоловічій частині вибірки не зафіксовано, що може свідчити про достатній, проте менш стабільний характер розвитку критичного мислення порівняно з жінками.

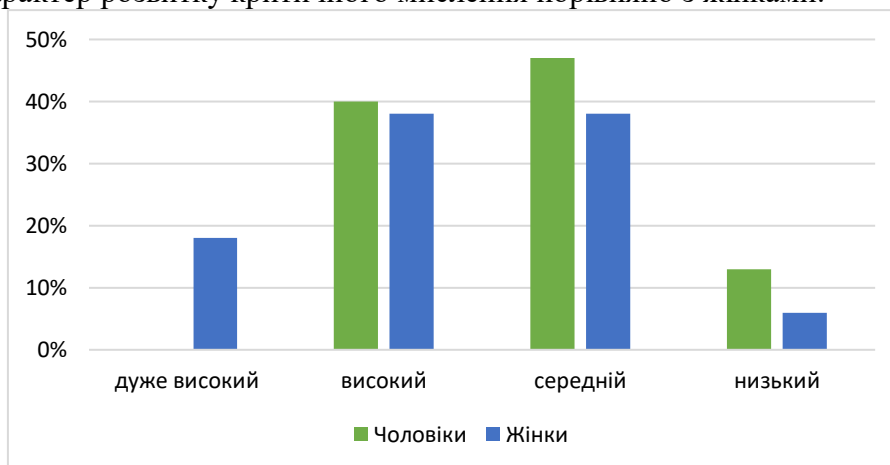


Рис. 2. Результати опитування за тестом критичності мислення Л.Старкі (адаптація О. Луценко) за статтю

Порівняльний аналіз результатів за професійним статусом також засвідчив наявність відмінностей між цивільними та військовими респондентами. Серед цивільних осіб переважають високий та дуже високий рівні критичності мислення: високий рівень виявлено у 42% осіб, дуже високий – у 16%, середній – у 37%, низький рівень – у 5% осіб. Такі результати можуть бути пов'язані з особливостями цивільної професійної діяльності, що передбачає більшу автономність мислення та необхідність самостійного аналізу інформації.

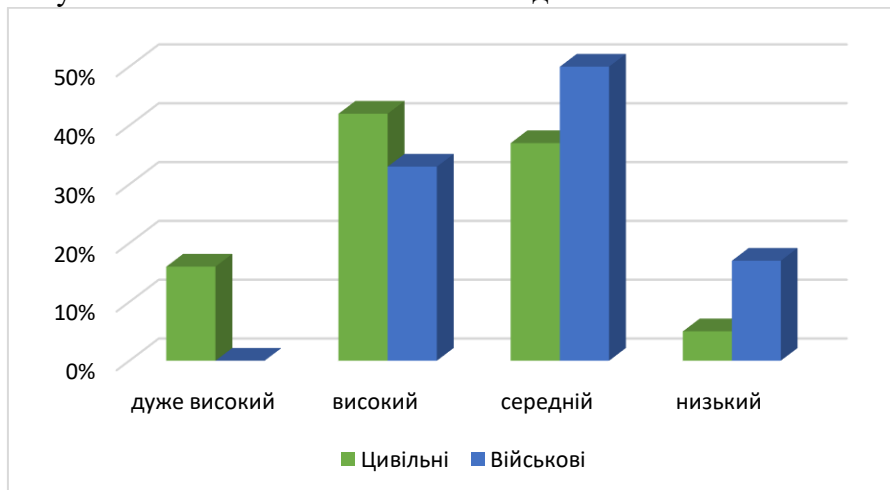


Рис. 3. Результати опитування за тестом критичності мислення Л. Старкі (адаптація О. Луценко) за статусом

Серед військовослужбовців домінує середній рівень критичності мислення – 50% осіб, високий рівень виявлено у 33% респондентів, низький – у 17%, тоді як дуже високий рівень у цій групі відсутній. Подібний розподіл може пояснюватися специфікою військової діяльності, що характеризується регламентованістю дій, ієрархічною структурою та орієнтацією на виконання наказів, що певною мірою обмежує прояв автономної критичної рефлексії.

За результатами дослідження рівня тривожності за методикою Ч. Спілберга встановлено особливості прояву як реактивної (ситуативної), так і особистісної тривожності у досліджуваній вибірці. Аналіз отриманих даних свідчить про переважання середнього рівня тривожності.

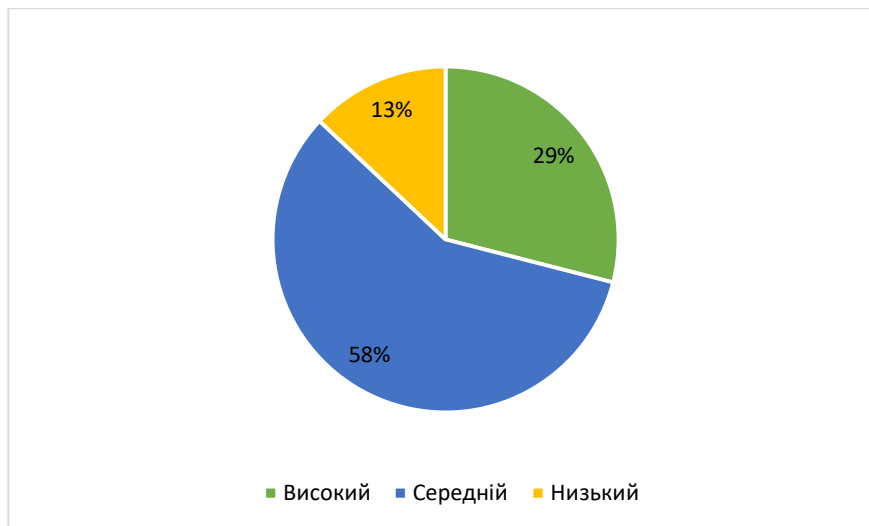


Рис. 4. Результати опитування за шкалою оцінки рівня реактивної (ситуативної) тривожності Ч. Спілберга

Реактивна тривожність, яка відображає емоційний стан особистості в конкретній ситуації «тут і тепер», у більшості респондентів представлена середнім рівнем (58%). Такий розподіл показників характеризує переважно помірний рівень ситуативної емоційної напруженості, що може змінюватися залежно від умов і вимог ситуації. Високий рівень реактивної тривожності виявлено у 29% респондентів, що відображає підвищену інтенсивність тривожних переживань у відповідь на актуальні події. Низький рівень реактивної тривожності зафіксовано у 13% осіб, що характеризує відносно низьку вираженість тривожних реакцій у конкретних ситуаціях.

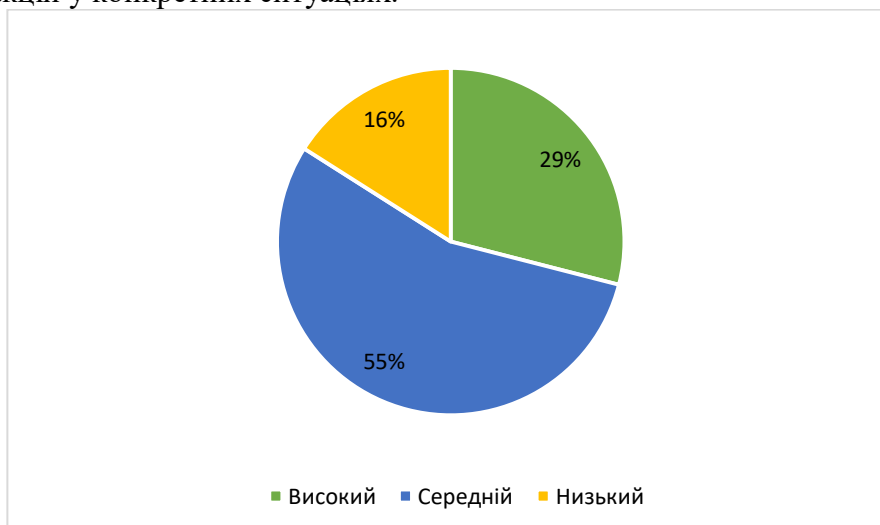


Рис. 5. Результати опитування за шкалою оцінки рівня особистісної тривожності Ч. Спілберга

Аналіз показників особистісної тривожності, яка відображає відносно стійку схильність до переживання тривоги, засвідчив, що середній рівень притаманний 55% респондентів. Такий розподіл відображає переважання помірної вираженості цієї характеристики в межах вибірки. Високий рівень особистісної тривожності зафіксовано у 29% досліджуваних, що характеризує підвищену інтенсивність тривожних переживань як індивідуальної особливості. Низький рівень особистісної тривожності виявлено у 16% осіб, що відображає нижчу вираженість цієї характеристики.

За результатами дослідження рівня рефлексивності встановлено, що у досліджуваній вибірці переважає середній рівень рефлексивності, який зафіксовано у 71% респондентів, тоді як низький рівень виявлено у 29% досліджуваних. Високий рівень рефлексивності у вибірці не представлений.

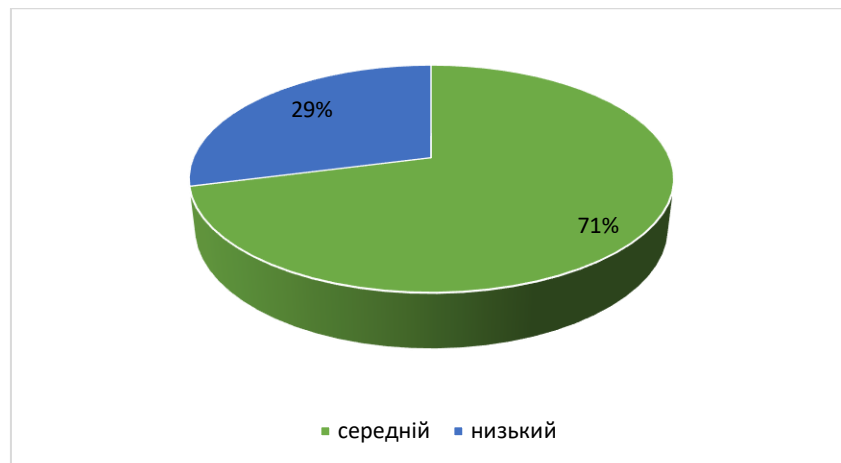


Рис. 6. Результати опитування за методикою визначення рівня рефлексивності

Переважає середнього рівня рефлексивності (71%) відображає те, що для більшості респондентів характерний помірний рівень усвідомлення та аналізу власної діяльності, думок і переживань. Низький рівень рефлексивності, зафіксований у 29% респондентів, характеризує обмежену вираженість рефлексивних процесів, пов'язаних із самоаналізом, усвідомленням причин власної поведінки та прогнозуванням її наслідків. Респондентів із високим рівнем рефлексивності у вибірці не виявлено, що може свідчити про недостатню вираженість глибоких рефлексивних процесів у досліджуваній групі.

За результатами дослідження емоційного інтелекту за методикою Н.Холла встановлено, що в досліджуваній вибірці переважають низький та середній рівні загального емоційного інтелекту, тоді як високий рівень має поодинокий характер. Зокрема, середній рівень загального емоційного інтелекту виявлено у 52% респондентів, низький рівень – у 45%, тоді як високий рівень зафіксовано лише у 3% досліджуваних. Такий розподіл показників відображає різний ступінь сформованості емоційних компетенцій у респондентів, що може позначатися на особливостях емоційної саморегуляції та характері міжособистісної взаємодії.

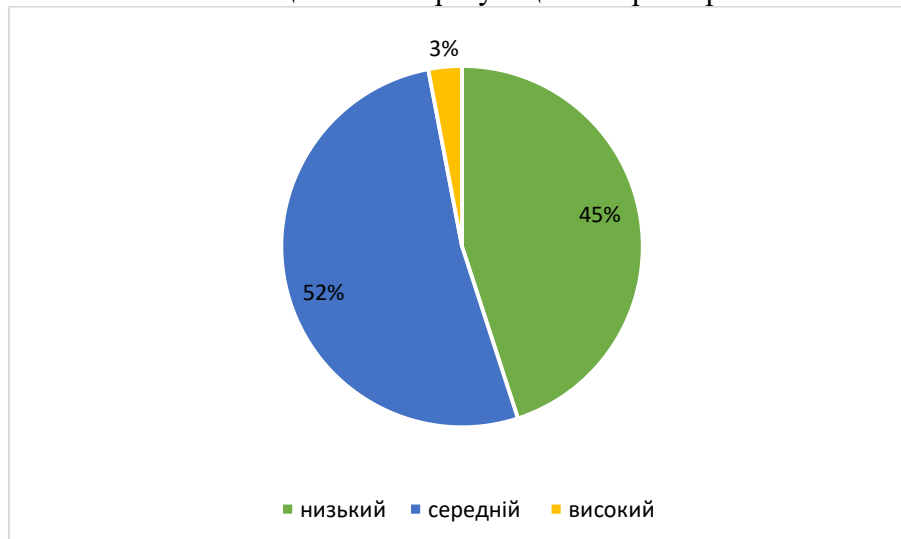


Рис. 7. Результати опитування за тестом на емоційний інтелект (EQ) Н.Холла

З метою встановлення зв'язку між рівнем розвитку критичного мислення та чинниками, які впливають на його розвиток у осіб середнього дорослого віку ми використали метод рангової кореляції r_s Спірмена. Розрахунок відбувався за допомогою онлайн-калькуляторів.

За результатами дослідження не встановлено статистично значущого зв'язку між рівнем розвитку критичного мислення та рівнем тривожності, рівнем рефлексивності та рівнем емоційного інтелекту.

Висновки. Отримані результати емпіричного дослідження відображають особливості розвитку критичного мислення в осіб середнього дорослого віку в умовах війни. У

досліджуваній вибірці переважають середній і високий рівні критичності мислення, що свідчить про сформованість базових аналітичних умінь у більшості респондентів. Виявлені відмінності за статтю та професійним статусом підкреслюють варіативність проявів критичного мислення залежно від соціально-демографічних і професійних умов. Аналіз показників тривожності, рефлексивності та емоційного інтелекту засвідчив переважання середніх рівнів цих психологічних характеристик, що відображає помірну вираженість емоційно-особистісних і когнітивних процесів у межах досліджуваної групи.

Кореляційний аналіз не виявив статистично значущих зв'язків між рівнем розвитку критичного мислення та рівнями тривожності, рефлексивності й емоційного інтелекту, що може вказувати на складний, багатокомпонентний і опосередкований характер їх взаємодії. Це актуалізує доцільність подальших досліджень із розширенням вибірки, залученням додаткових психологічних змінних та застосуванням багатовимірних статистичних підходів. Практичну цінність результатів становить можливість використання отриманих даних для розроблення психолого-освітніх програм, спрямованих на підтримку критичного мислення, емоційної саморегуляції та рефлексивних умінь осіб середнього дорослого віку в умовах воєнної нестабільності.

Список використаних джерел

1. Воронов О. І. Методика діагностування соціально-психологічних впливів на прийняття державно-управлінських рішень в ідентифікованих умовах: навчально-методичний посібник. Київ: НАДУ, 2017. 271 с.
2. Горяїнов А. Основи критичного мислення. Київ: ХНАЦ, 2020. 184 с.
3. Конверський А. Є. Критичне мислення: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Центр навчальної літератури, 2015. 256 с.
4. Кузікова С., Зливков В., Лукомська С., Щербак Т., Котух О. Психологічний супровід особистості в умовах війни: навчальний посібник. Київ–Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2024. 260 с.
5. Предко В., Предко Д. Особливості психічного стану українців в умовах війни. *Наукові праці Міжрегіональної академії управління персоналом*. Психологія. Випуск 3 (56), 2022. С. 78–84.
6. Рибчук О. Критичне мислення офіцера у процесі оперативного планування. *Наука і освіта*. Випуск №4, 2024. С. 56–51.

Шовкун Анна Андріївна,

здобувач вищої освіти навчальної групи ПМ-24-Г4

Навчально-наукового інституту менеджменту та психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ;

Харлай Людмила Олексіївна,

доктор філософії, доцент, доцент

кафедри психології та особистісного розвитку

Навчально-наукового інституту менеджменту та

психології ДЗВО «Університет менеджменту освіти», м. Київ

ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

Актуальність дослідження. У сучасних соціально-психологічних умовах проблема збереження психологічного благополуччя жінок середнього віку набуває особливої значущості. Жінки цієї вікової категорії змушені поєднувати професійну діяльність, сімейні обов'язки, міжособистісні взаємини та особистісний розвиток в умовах підвищеної соціальної нестабільності й хронічного стресу. Середній вік є періодом переоцінки життєвих цінностей, відповідальності за прийняті рішення та зростання емоційного навантаження, що підвищує ризик зниження стресостійкості. У цьому контексті особливої актуальності набуває емоційний

інтелект як внутрішній ресурс особистості, що забезпечує ефективну емоційну саморегуляцію, адаптацію до стресових ситуацій та збереження психологічної рівноваги.

Умови сучасних соціальних та життєвих викликів сприяють зростанню психоемоційної напруги у жінок середнього віку. Тривале перебування у стані стресу негативно позначається на емоційному стані, міжособистісних стосунках і загальній якості життя. Недостатній розвиток навичок усвідомлення та регуляції власних емоцій ускладнює ефективне подолання стресових ситуацій. У зв'язку з цим актуальною є проблема дослідження ролі емоційного інтелекту як чинника формування та підвищення стресостійкості жінок середнього віку.

Стан розробленості проблеми. Проблематика емоційного інтелекту ґрунтовно представлена у працях зарубіжних і вітчизняних науковців, зокрема П. Саловея, Дж. Майєра, Д. Гоулмана, Р. Бар-Она. Питання стресостійкості та подолання стресу розкриті в дослідженнях Р. Лазаруса, С. Фолкмана, С. Мадді, В. А. Семіченко. Водночас недостатньо вивченим залишається питання взаємозв'язку емоційного інтелекту та стресостійкості саме у жінок середнього віку, а також можливості цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту як ресурсу психологічної адаптації.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити роль емоційного інтелекту як чинника розвитку стресостійкості жінок середнього віку, а також розробити й апробувати психокорекційну програму розвитку емоційного інтелекту.

Виклад основного матеріалу. У ході дослідження встановлено, що стресостійкість жінок середнього віку тісно пов'язана з рівнем розвитку емоційного інтелекту, зокрема з умінням усвідомлювати власні емоційні стани, керувати емоційними реакціями та використовувати адаптивні копінг-стратегії. Низький рівень емоційного інтелекту супроводжується емоційним виснаженням, підвищеною тривожністю та схильністю до неадаптивних форм поведінки у стресових ситуаціях.

Результати емпіричного дослідження, проведеного з використанням тесту емоційного інтелекту Н. Холла, методики CISS (Н. Ендлер, Дж. Паркер) та тесту визначення стресостійкості В. А. Семіченко, засвідчили наявність статистично значущого позитивного зв'язку між показниками емоційного інтелекту та рівнем стресостійкості.

Особливе значення у структурі емоційного інтелекту жінок середнього віку мають такі компоненти, як емоційна усвідомленість, саморегуляція та здатність до емоційної самопідтримки. Саме ці складові забезпечують більш гнучке реагування на стресові чинники та знижують інтенсивність деструктивних емоційних реакцій. Жінки з вищим рівнем розвитку емоційного інтелекту демонструють схильність до використання проблемно-орієнтованих та емоційно-орієнтованих копінг-стратегій, що сприяє збереженню психологічної рівноваги в умовах підвищеного навантаження.

У ході аналізу результатів встановлено, що емоційний інтелект виконує не лише компенсаторну, а й превентивну функцію, запобігаючи накопиченню емоційного виснаження та формуванню хронічного стресу. Розвинені навички емоційної регуляції дозволяють жінкам середнього віку більш усвідомлено оцінювати стресові ситуації, знижувати рівень внутрішньої напруги та підтримувати відчуття контролю над власним життям.

Окрему увагу в дослідженні приділено аналізу змін показників після впровадження психокорекційної програми. Отримані результати засвідчили позитивну динаміку за показниками емоційної стабільності, зниження рівня напруження та зростання впевненості у власних можливостях. Це підтверджує доцільність використання розвитку емоційного інтелекту як цілеспрямованого ресурсу підвищення стресостійкості жінок середнього віку.

Таким чином, емоційний інтелект розглядається як системоутворювальний чинник психологічної адаптації, що забезпечує ефективне подолання стресових ситуацій та сприяє збереженню психічного здоров'я жінок у період середньої дорослості.

У межах роботи розроблено та впроваджено психокорекційну програму розвитку емоційного інтелекту, спрямовану на формування навичок емоційної саморегуляції, формування навичок відмежування власних емоцій від переживань оточуючих та конструктивного подолання стресу. Після проходження програми зафіксовано зростання рівня

емоційного інтелекту та підвищення загальної стресостійкості учасниць експериментальної групи.

Висновки. Емоційний інтелект виступає важливим психологічним ресурсом розвитку стресостійкості жінок середнього віку. Цілеспрямований розвиток емоційної обізнаності, навичок емпатійної регуляції, саморегуляції сприяє зниженню негативного впливу стресових чинників і підвищенню психологічного благополуччя. Застосування психокорекційних програм розвитку емоційного інтелекту є ефективним засобом підтримки психічного здоров'я жінок середнього віку в умовах сучасних соціальних викликів.

Отримані результати можуть бути використані у практиці психологічного консультування та групової роботи з жінками середнього віку для розвитку навичок емоційної саморегуляції та підвищення стресостійкості. Розроблена психокорекційна програма може бути впроваджена у діяльність психологічних центрів, освітніх і соціальних установ як ефективний інструмент психологічної підтримки та профілактики емоційного виснаження.

Список використаних джерел

1. Гоулман Д. Емоційний інтелект. К.: Наш формат, 2019.
2. Семіченко В. А. Психологія стресостійкості особистості. К., 2008.
3. Bar-On R. Emotional and Social Intelligence. San Francisco, 2006.
4. Endler N., Parker J. Coping Inventory for Stressful Situations (CISS). Toronto, 1990.
5. Lazarus R., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York, 1984.
6. Salovey P., Mayer J. Emotional Intelligence. New York, 1990.

АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В УМОВАХ СЬОГОДЕННЯ

**Збірник наукових праць
III Всеукраїнського науково-практичного семінару
«Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення»**

22 січня 2026 року

Підписано до друку 30.01.2026
Формат 60x84/16
Гарнітура Times New Roman

НВВ КЗ СОППО
м. Суми, вул. Миколи Сумцова, 5.
Тел.: 0542 33-40-67