Інститут психології імені Г. С. Костюка
НАПН України
Лабораторія психології творчості

Психологічні проблеми творчості:

матеріали XXVI Міжнародної
психологічної конференції,

присвяченої вшануванню пам'яті
видатного вітчизняного вченого
академіка В.О. Моляко

24 липня 2026 року

Київ – 2026

Психологічні проблеми творчості: матеріали XXVI Міжнародної наукової психологічної конференції, *присвяченої вшануванню пам'яті видатного вітчизняного вченого академіка* ***В. О. Моляко****,* 24 липня 2026 року / за ред. Т. М. Третяк. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2026. 295 с.

Конференцію проведено в рамках міжнародної співпраці з WFS Bildungs gUG (Берлін, Німеччина).

У збірнику представлені матеріали **XXVI Міжнародної наукової психологічної конференції «Психологія творчості»**, *присвяченої вшануванню пам'яті видатного вітчизняного вченого академіка* ***В. О. Моляко***. Матеріали конференції включають обговорення актуальних проблем психології творчості та творчого мислення; теоретичних і прикладних аспектів творчої конструктології та стратегіального підходу В. О. Моляко; розвитку творчого потенціалу, обдарованості, креативності й лідерства на різних етапах онтогенезу; психологічних механізмів розвитку та регуляції творчого мислення, формування творчих стратегій і творчої саморегуляції; особливостей творчої діяльності в умовах невизначеності, кризових ситуацій і воєнних викликів; психологічних ресурсів життєстійкості, адаптації та подолання стресу; проблем ментального здоров'я, психологічного благополуччя, професійного вигорання та психоемоційного стану особистості; психологічного супроводу сімей, дітей, внутрішньо переміщених осіб і військовослужбовців; розвитку мислення, мовлення, обдарованості та соціальної адаптації дітей, зокрема з особливими освітніми потребами; психологічних аспектів професійного становлення й самореалізації майбутніх фахівців; творчих можливостей сучасної освіти, інклюзивного освітнього середовища та використання генеративного штучного інтелекту; взаємозв'язку творчості, емоційного інтелекту, мотивації та саморегуляції в різних сферах професійної діяльності, а також інших актуальних питань сучасної психологічної науки і практики.

Затверджено на засіданні Вченої ради Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України.

(протокол № 10 від 08.07.2026 р.)

© Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2026
© Т. М. Третяк, 2026

ЗМІСТ

Гулько Ю. А.
ПОЕТИ – ПАРОПЛАВИ. 8

Третяк Т. М.
НЕПЕРЕВЕРШЕНИЙ ГЕНІЙ В.О. МОЛЯКО…..... 11

Андрієць Н. В.
ФУНКЦІОНУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ..... 18

Балашова О. Г., Діхтяренко С. Ю.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ..... 23

Berezova L. V.
STRATEGIES IN SOLVING CONSTRUCTIVE-TECHNICAL TASKS: PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF DESIGN ENGINEERING CREATIVITY..... 28

Березюк О. А.
ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СІМЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У ГРОМАДІ..... 35

Біла І. М.
ЯПОНСЬКІ ПРАКТИКИ ЯК ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ..... 40

Ваганова Н. А.
ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ЛІДЕРСТВА У ДІТЕЙ..... 44

Воєводська А. В.
АКТУАЛІЗАЦІЯ СИЛЬНИХ СТОРІН МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ 3 РАС ЯК ОСНОВА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ 54

Гентшель Томас
MINDBRIDGE: МІСТ, ЩО ПОВЕРТАЄ ОПОРУ..... 61

Гомонюк В. О.
ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ВИЯВЛЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ 66

Гордієнко А. В.
ТОЧКА КРЕАТИВНОЇ ФРУСТРАЦІЇ: ВІД КОГНІТИВНОГО ГЛУХОГО КУТА ДО ОСОБИСТОГО ВІДКРИТТЯ 68

Грекова Ю. В., Діхтяренко С. Ю.
ЕФЕКТИВНІСТЬ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК У КОРЕКЦІЇ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ У ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ 78

Гулько Ю. А., Пингос Катерина
БАЗОВІ ТВОРЧІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ 83

Данилевич Л. А.
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ 88

Діхтяренко С. Ю.
ОПТИМІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПОХИЛОГО ВІКУ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР 94

Дригус М. Т.
ДО ПИТАННЯ ІСТОРІОГЕНЕЗИ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ Г.С. КОСТЮКА 98

Дубич С. В.
СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я НА ПРИКЛАДІ БАНКІВСЬКОЇ СФЕРИ 101

Дядило Д. І.
ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПІДЛІТКАМ З ДЕПРЕСИВНИМИ ПРОЯВАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ 107

Завгородня О. В.
КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ВЧИТЕЛЯ: РОЗВИТОК ІДЕЙ В. О. МОЛЯКО В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ 113

Ільницький С. В.
СІМЕЙНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СІМЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ 117

Кириченко В. В.
ТУРИЗМ ЯК СПОСІБ ПОДОЛАННЯ ХРОНІЧНОГО СТРЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ..... 125

Кононенко А. Р.
ПСИХОЛОГІЧНІ ЕФЕКТИ ФІНАНСОВОЇ ПОВЕДІНКИ..... 131

Копець Л. В.
КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ЧОТИРЬОХ ВИДІВ КРЕАТИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІВ..... 136

Костюченко О. В.
СТРАТЕГІАЛЬНИЙ ПІДХІД В. О. МОЛЯКО В ДИЗАЙНІ ТВОРЧИХ СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ..... 145

Латиш Н. М.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЯЦІЇ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ..... 152

Латиш О. М.
РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ..... 158

Левицька Н. М.
КРЕАТИВНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ..... 162

Лещенко О. В.
КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАШИНІСТА ЛОКОМОТИВА..... 167

Мазяр О. В.
ФЕНОМЕН ВЕРБАЛЬНОЇ ЕКСПАНСІЇ ЯК МАРКЕР ЗАВЕРШЕННЯ КОГНІТИВНОГО ЗАВДАННЯ..... 175

Малига С. С.
ПСИХОЕМОЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІЗ ДЕПРЕСИВНИМИ ПРОЯВАМИ..... 178

Масло М. Д.
ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ФАКТОР ПОГІРШЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПРАЦІВНИКІВ СОЦІОНОМІЧНИХ (ХЕЛПЕРСЬКИХ) ПРОФЕСІЙ..... 183

Мирошниченко Н. В.
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ..... 188

Михайлова Р. Д.
ХУДОЖНИК В ДОБУ ПЕРВІСНОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ 193

Міщиха Л. П.
ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ В. О. МОЛЯКО..... 198

Могиляста С. М.
ТВОРЧА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ РЕСУРС ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ..... 204

Могилястий В. В.
ТВОРЧА САМОРЕГУЛЯЦІЯ МЕНЕДЖЕРІВ З ЛОГІСТИКИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ..... 210

Мулик О. М.
ВИМІРЮВАННЯ ВИГОРАННЯ ТА ТРИВОЖНОСТІ У БАТЬКІВ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ 216

Остроушко Ю. О.
ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ БАТЬКІВСТВА В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ..... 221

Порпуліт О. О.
МІЖ «БРЕЙНРОТОМ» ТА СТРАТЕГІЄЮ: ЧИ Є ПРОСТІР ДЛЯ ТВОРЧОГО «ПОТОКУ» В ЕПОХУ ДУМСКРОЛІНГУ?..... 228

Саракун Л. П.
КРИТИЧНЕ, АНАЛІТИЧНЕ ТА ЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ..... 232

Соснова А. М., Діхтяренко С. Ю.
ВПЛИВ МНОЖИННОСТІ СОЦІАЛЬНИХ РОЛЕЙ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ..... 237

Телегіна О. А.
ТВОРЧА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ПОДОЛАННІ СОЦІАЛЬНОЇ ІЗОЛЯЦІЇ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ..... 243

Третяк Т. М.
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ СИСТЕМИ КАРУС 251

Хмельницька Н. П., Діхтяренко С. Ю.
ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ..... 260

Цибульська Н. В.
ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЗНИЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК У ПЕРІОД ВІЙНИ..... 265

Шепельова М. В.
ХУДОЖНЄ ВИРАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ДІАГНОСТИЧНІ ТА ОСВІТНІ ПЕРСПЕКТИВИ..... 272

Шнайдер О. А.
ВІКОВІ ТА НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗОРОВО-ПРОСТОРОВИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 285

Шульга О. В.
МОТИВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ..... 290

Гулько Ю. А.,

кандидат психологічних наук,

старший науковий співробітник лабораторії психології творчості

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ПОЕТИ – ПАРОПЛАВИ

Писати в минулому часі про людину, яка не просто вплинула на твоє життя, а зіграла величезну роль у особистісному становленні, дуже важко, та, мабуть, і не потрібно… Адже інтуїтивне розуміння безсмертя людської душі, внутрішня впевненість у існуванні життя вічного – незрозумілого, лякаючого, але безсумнівно існуючого – знайоме якщо не всім, то більшості людей. Тому про Валентина Олексійовича Моляко я завжди говорю і буду говорити в теперішньому часі. Тому що я не знаю нікого, рівного йому за масштабом особистості, і нікого, хто б у більшій мірі (окрім, звісно, батьків) вплинув на моє особистісно-професійне становлення та й досі впливає через поезію, спогади, розмови . Я була і залишаюся його Юлею… яка виросла і склалася під його величезним впливом. Валентин Олексійович – це і моя особиста історія. І коли часом мене осягало розуміння того, поруч із ким я є, хто він - науковець і поет світового рівня … тоді я без перебільшення завмирала.

А так, звісно, ми всі, співробітники його лабораторії, звикли до того, що В.О. завжди поруч, що він буває в різному настрої, що його гумор та іронія, його поезія (вірші його та інших поетів, які він нам часто читав) роблять кожен день незвичайно творчим, а схвалення – окриляє. А коли шеф не в настрої, тоді – тримайся… Треба сказати, що шеф ніколи не сварив, навіть не дратувався через професійні помилки: він міг підсміятися, відпустити іронічний жарт, але не злоститися. А от компромісів із байдужістю та безсердечністю, з хитроумною тупістю В. О. не знав.

«Розумієш, – якось сказав він мені, – адже зараз такий час, що люди дуже швидко падають до примітивного фізіологічного рівня саме в ситуаціях, коли мали б проявлятися воля й розум. Тепер треба казати людині – часом по-доброму, маскуючись гумором, а часом і хльостко, не жаліючи… не чекати, поки вона сама зрозуміє… не зрозуміє…». Тому справжня наукова школа Валентина Олексійовича – це не лише наукова творчість, не лише підхід до розвитку, до діяльності як до творчого процесу (навіть якщо йдеться про розвиток дитини з особливими освітніми потребами). Це людяне ставлення до всіх без винятку, що, як вважає шеф, є необхідною складовою професії психолога, педагога, лікаря. Не добреньке, пересолоджене, а часом сміливе, хірургічно розсікаюче, але людяне. В.О. дуже подобався цей образ японської культури, створений Рут Бенедикт, – образ меча у хризантемі. Хризантема як символ любові до світу, а в середині її меч – воїнський дух, дисципліна та готовність до самопожертви.

«Ділитись хлібом та вином – наша данина,
А хто не розуміє це – той не людина…»

Так починається один із його, напевно, втрачених віршів, який я взяла сміливість перекласти на українську мову. Я знаю, шеф би схвалив, але б геніально виправив, а потім назвав би мене справжнім поетом. Цей вірш він читав мені по телефону в одну з наших останніх розмов і не давав записати: *«Потім запишеш, не мороч голову, слухай…»*. Хоча, звісно, яка там «остання розмова» – я часто розмовляю з шефом і добре знаю, що він відповість, як відреагує, а коли буде мовчати – і не тому, що йому все одно, просто він зайнятий іншим… *«Смерть – не привід, щоб перестати спілкуватися»* – ця фраза належить болгарському письменнику Богомилу Райнову, і сперечатися з цим – означає заперечувати очевидний факт… Ви теж можете поговорити з Валентином Олексійовичем – читайте його вірші…

ПО ДНІПРУ

Валентин Моляко

Пливуть поети по Дніпру.
Поети – пароплави.
Як білі лебеді пливуть –
вище сує і слави.
Шевченко думами пливе, поемами та снами.
Франко пливе, мов скелю б’є безсмертними словами.
І лине пісня лісова понад Дніпром,
повз кручі –
То Лесі золоті слова і почуття пекучі.
І чутно вже козачий сміх, де хвиль веселе збіжжя, –
То Котляревський підплива у славне Запоріжжя.
Минають роки над Дніпром, ростуть і жовкнуть трави.
Пливуть поети в глиб сторіч,
поети-пароплави.

Третяк Т. М.,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,

провідний науковий співробітник лабораторії психології творчості

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

НЕПЕРЕВЕРШЕНИЙ ГЕНІЙ В.О. МОЛЯКО

Всім тим хорошим, що є у моєму житті, я завдячую Валентину Олексійовичу Моляко. В 1981 році вступила до нього в аспірантуру і з тих пір сорок п'ять років ми з ним: серце до серця, плече до плеча, душа до душі.

Валентин Олексійович є геніальним Учителем. Адже він не прагнув «нав'язати» учню інформацію. Актуальна для розвитку учня інформація подавалась в дуже значних обсягах, але належно структурована, забарвлена акцентами-баченнями – так, що хотілося слухати і слухати, щоб все зрозуміти і діяти. І якщо в процесі сприймання учнем інформації мала місце достатня його психологічна готовність до цього, то генерування інформації посилювалося; якщо ж він не резонував на домінуючі її кванти, то оберти її подачі стишувалися, щоб учень міг знайти, помітити в даному матеріалі щось зрозуміле і цікаве, захоплююче і надихаюче. Такою була матриця роботи з учнем на стартовому етапі. Такий підхід дозволяє учню з самого початку діяти самостійно: самому обрати проблему, тему дослідження, самому здійснювати пошук прогностично необхідної інформації для її розв'язання (статті, книги, методики), самостійно розробити творчий інструментарій її вирішення, самому генерувати наукові ідеї. І занурившись у цей благодатний потік наукової творчості, починаєш розуміти важливість того, як слід достойно цінувати кожну бесіду з Учителем, якої сподіваєшся з надією і радістю, з очікуванням тієї такої жаданої пізнавальної, наукової новизни, що за підсумками чергового уроку обов'язково спалахне новою зорею в мереживі аксіоматичних знаків психологічного зодіаку, які вже набули

чітких обрисів у свідомості учня під впливом наукових інформаційних потоків: книг, журналів, спілкування з іншими науковцями і т. ін.

Адже слухати Учителя треба дуже уважно, щоб вчасно помітити ту, інколи ледь вловиму системоутворюючу інформацію, яка легесеньким дотиком трансформує і кардинально переорієнтовує весь стрій думок і уявлень учня (звичайно, за умови, що учень має готовність до такої потужної перебудови). Причому ця готовність визначалася, як мінімум, наявністю списку запитань до Учителя. І ці запитання мали бути належною мірою змістовними і достойними, адже в іншому випадку ймовірність бесіди з Валентином Олексійовичем зводилась до нуля. І поки ця бесіда тривала, інші аспіранти вболівали за тебе: а чи ж вдасться тобі отримати від Учителя жадану підказку? Полегшено звівши подих, з радістю підхоплювали впійманий тобою квант інформації від Вчителя, і тоді всі разом, немов на новому зорельоті, стартували у нову мандрівку психологічним Всесвітом.

Геніальність Валентина Олексійовича полягає насамперед у тому, що він створив потужний та ефективний інструмент творчої мисленнєвої діяльності – КАРУС. В його основі – головні принципи функціонування і розвитку природи: аналогізування, комбінування, реконструювання, які завдяки геніальності Валентина Олексійовича знайшли відображення в стратегіях творчого мислення людини. Щоб донести це відкриття людям, знадобився геній Валентина Олексійовича. Він, немов Прометей, видобув цю полум’яну інформацію і дав її людям з надією, що людство скористається цим вогнем з благою метою.

Психологічна теорія стратегіальної організації творчого мислення набула широкого визнання серед зарубіжних і вітчизняних учених, а серед практиків у різних сферах діяльності – авторська тренінгова система КАРУС; розроблені на її основі конкретні психологічні тренінги виявились надійними засобами системного

підходу до вирішення актуальних проблем стосовно різних сфер творчої діяльності (наукової, технічної, художньої, педагогічної та ін.).

Впродовж багатьох років ці знання доносилися до широкої громадськості через Республіканський будинок пропаганди науково-технічної інформації, де під керівництвом В.О. Моляко проводилися цикли науково-практичних конференцій, здійснювалася підготовка слухачів народного університету науково-технічних знань: педагоги, інженери, фахівці різних сфер освіти, господарства, культури натхненно відвідували заняття, які проводив і сам Валентин Олексійович, і співробітники його лабораторії, а по завершенні навчання відбувався захист дипломних робіт.

Коли Будинок Знань перестав функціонувати, на базі своєї лабораторії Валентин Олексійович відкрив Центр творчості і обдарованості. Саме Валентином Олексійовичем була розроблена вперше в Україні Програма роботи з обдарованими дітьми, яка передбачала пошук, навчання, розвиток, підтримку талановитих дітей і молоді. Ця програма була схвалена Колегією Міністерства освіти УРСР, її впровадження здійснювалося в закладах освіти України: загальноосвітніх, позашкільних, вищих. У наступні десятиліття на її основі розроблялися п’ятирічні Державні програми роботи з обдарованою учнівською молоддю.

Ясно, що група, яка займалась розробкою системи пошуку, навчання і розвитку обдарованих дітей, діяла і в складі Центру творчості і обдарованості при лабораторії психології творчості. В її складі працювали, зокрема, завідувачі відділів та інспектори Міністерства освіти України.

В складі Центру діяла також група, яка здійснювала дослідження обдарованості дітей дошкільного віку та молодших школярів, керувала якою доктор психологічних наук О.І. Кульчицька. До складу цієї групи, окрім наукових працівників, входили також досвідчені педагоги і психологи-практики, які за

власною ініціативою прагнули приєднатися до роботи в Центрі, відгукуючись на гучні публікації (брошури з ексклюзивними методичними засобами діагностики і розвитку обдарованості), за підсумками участі в науково-практичних конференціях, які проводилися групою кілька разів на рік.

Масштабного резонансу в світовій психологічній науці набули праці В.О. Моляко, присвячені психологічному аналізу наслідків аварії на ЧАЕС, що виконувалися ним у т. ч. і в рамках роботи групи з екологічної психології Центру творчості і обдарованості. Ним першим із вчених-психологів було опубліковано цикл статей з цієї проблематики, який став надійною теоретико-методологічною базою широкомасштабних психологічних досліджень чорнобильської тематики в Україні, в країнах близького і далекого зарубіжжя, цей цикл послужив важливою основою для розробки на той час нової у нас галузі психологічної науки – екологічної психології.

Координаційно-методичним і науково-освітнім центром щодо роботи з обдарованими дітьми став науково-методичний і освітньо-популярний журнал «Обдарована дитина», з самого початку діяльності якого Валентин Олексійович очолював його редакційну раду. Освячений любов'ю і мудрістю свого першого головного редактора – Олени Іполитівни Кульчицької з 1998 по 2014 рік журнал доносив кожному читачеві її променисту сердечність та устремління до Істини. Слід зазначити, що цей журнал був передплатним виданням, а отже, функціонував упродовж усіх цих років за кошти передплатників.

Об'єктивно новим і суспільно значущим проявом геніальності В.О. Моляко є розробка теорії творчої конструктології, основи якої закладені в його кандидатській і докторській дисертаціях, в системо утворюючих положеннях стосовно трансформації і побудови нового образу: праобраз – прообраз – образ-орієнтир – провідний образ – образ-проект – образ-розв'язок.

Створений ним творчий інструментарій спрямований на знаходження об'єктивної новизни: на дослідження проблеми творчого поетичного сприймання, поетичного сприйняття людини в екстремальних та кризових ситуаціях, на здійснення аналізу проблеми конструювання нових образів стосовно категорії масштабних полімодальних образів, побудова яких характеризується тривалими часовими відрізками і трансформаціями, пов'язаними з рядом об'єктивних і суб'єктивних детермінант. Зокрема, значна увага приділена вивченню творчого поетичного відтворення велико масштабних образів.

Поезія – це для Валентина Олексійовича найсокровенніше. Це його щоміттєва молитва за всіх перед Богом; щоміттєвий стан душі; мета, процес і сенс життя. Все – заради Неї, Єдиної.

Найголовніший скарб Валентина Олексійовича – потужна смиренномудрість – дістався йому від батьків – від Олександри Яківни – мудре смирення, від Олексія Корнійовича – сильний рішучий розум (Царство їм Небесне!), примножені власним життєвим подвигом та поміччю Печерських святих. Саме з цього життєдайного джерела і черпав щедро він любов до людей, що проявлялася в щоміттєвій допомозі всім, хто її потребував. Особливо відчували цю підтримку ми – ті, хто поряд. А оскільки вона щоміттєва, і оскільки людина до хорошого швидко звикає, то й не цінили належно цю даровану Господом благодать.

Він завжди старався допомогти всім, хто потребував допомоги. А щонайголовніше в його щоміттєвому відгуку на страждання і біль цілого людства – щиросердечне прагнення навчити кожного конструювати творчі стани душі, які дозволяють творчо сприймати інформацію, що валом валить звідусіль у наші голови і серця. Щоденно він учив нас власним прикладом обіймати серцем цілий світ з його проблемами і неспокоєм, структурувати своїм життям квант цього хаосу, генеруючи такі стани, що дозволяють творчо сприймати актуальну реальність. Здавалося б одним словом (але спробуйте це найвлучніше слово

вчасно знайти), одним поглядом (і спробуйте такий стан душі згенерувати) він умів утішити, настановити стражденну душу, а який величезний труд тіла і духу стоїть за цією миттєвою здатністю швидкої допомоги людям.

«Серце чисте збудуй в мені, Боже…» – це все, що потрібно було від життя Валентину Олексійовичу. Тому так непросто наслідувати створювані ним повсякчас приклади взаємодії із Всесвітом, адже серед них є такі, що по-суті є подвигами святими.

Прикладом свого життя, своєї творчості Валентин Олексійович вчив нас творчо сприймати існуючі інформаційні потоки. Терпляче наставляв, як за допомогою КАРУСу розв'язувати актуальні задачі, нейтралізувати негативний вплив певних масивів інформації, здійснювати адекватний структурно-функціональний аналіз реальності. Його життєвий подвиг доводить, що КАРУС – це важливий інструмент духовності, щит і меч в «невидимій брані».

Важливим знаряддям психологічного здоров'я і безпеки людини Валентин Олексійович вважав гумор, неперевершеним майстром якого був і він сам. Один із його жартів всеукраїнського масштабу: до відомого Книжкового клубу він записав не лише свою кицю Мацапуру, а й котів співробітників лабораторії. Тож моя кішка регулярно отримувала листи від директора клубу із зверненням: «Шановна Клеопатра Аполлонівна!». До речі, вишукані імена та прізвища цих ексклюзивних членів клубу теж придумав Валентин Олексійович.

Є дві речі, дві аксіоми – утаємничені уподобання Валентина Олексійовича – чай і варення. Ці незбагненні таїнства у його виконанні набували змісту надзвичайно вишуканого ритуалу, сповненого сили і натхнення. І ті, кому пощасливилося хоч раз торкнутися процесу чи результату цієї матеріалізованої поезії, щиро раділи за нас, співробітників лабораторії, оскільки ми повсякчас жили в цій життєдайній атмосфері творчого комфорту. Знову і знову їм хотілося повертатися до нашої лабораторії, щоб ще раз зануритися у веселкові промені

особистості Генія. Пояснювали вони це, здавалося б, просто: «Такого більше ніде немає». І прикипали серцем до його поезії, справи і душі.

Низько вклоняємося духовному і життєвому подвигу нашого дорогого і любимого Валентина Олексійовича!

Андрієць Н. В.,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти,
спеціальність С4 «Психологія»,
ПВНЗ «Європейський університет»
Науковий керівник: ***Гулько Ю.А.,***
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної та клінічної психології
ПВНЗ «Європейський університет»

ФУНКЦІОНУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ

Сучасний соціокультурний простір характеризується високою динамікою змін, воєнними викликами, економічною нестабільністю, інформаційним перенавантаженням та трансформацією освітнього і професійного середовища. У таких обставинах людина дедалі частіше змушена діяти за дефіциту часу, неповноти або суперечливості інформації, емоційного напруження та порушення звичних алгоритмів діяльності. Це актуалізує проблему функціонування творчого мислення як психологічного ресурсу, що забезпечує пошук нестандартних рішень, переосмислення досвіду та формування нових стратегій поведінки в складних і непередбачуваних ситуаціях.

Функціонування творчого мислення доцільно розглядати як динамічний процес переходу від аналізу проблемної ситуації до створення нового способу її розв’язання. Його продуктивність визначається не лише інтелектуальними можливостями особистості, а й здатністю гнучко перебудовувати власні стратегії відповідно до змін зовнішнього середовища. На відміну від репродуктивного мислення, що спирається на відомі алгоритми, творче мислення передбачає

трансформацію наявного досвіду, вихід за межі стереотипів і конструювання нових способів дії.

В українській психологічній науці вагомий внесок у дослідження творчого мислення зробила наукова школа В.О. Моляко. У межах стратегіального підходу творча діяльність розглядається як цілісний процес, у якому поєднуються знання, досвід, настановлення, мотивація та особистісна позиція суб'єкта. Центральним поняттям є творча стратегія – індивідуально-своєрідний спосіб організації розумового пошуку, що визначає послідовність аналізу умов задачі, формування задуму, перевірки гіпотез і практичного втілення рішення [1; 2].

Саме в ускладнених умовах переваги стратегіального підходу проявляються найбільш виразно. До них належать дефіцит часу, недостатність або надлишок інформації, суперечливість даних, раптові заборони, підвищена відповідальність, емоційне напруження та необхідність діяти за відсутності гарантованого результату. Такі чинники можуть звужувати поле пошуку, посилювати інерцію мислення й провокувати відмову від активності. Водночас за наявності сформованих творчих стратегій вони можуть стимулювати перегляд звичних способів дії та активізувати пошук альтернатив [3; 4].

Одним із найпоширеніших різновидів ускладнених умов є інформаційна невизначеність. Вона виникає за браку відомостей, їх надлишку, суперечливості або швидкої зміни початкових умов. У таких ситуаціях суб'єкт має не лише опрацювати наявну інформацію, а й визначити, які дані є істотними, сформулювати припущення та співвіднести можливі наслідки різних рішень. Отже, інформаційна невизначеність у цій роботі розглядається не як окрема тема, а як один із ключових чинників ускладнення творчої діяльності [3; 5].

Практичним втіленням концепції стратегічної організації творчого мислення є система КАРУС. Вона охоплює стратегії комбінування, аналогізування, реконструювання, універсальну стратегію та стратегію випадкових підстановок. Їх

застосування дає змогу долати інерцію мислення, розширювати поле можливих рішень і зберігати пошукову активність у ситуації нестачі ресурсів. Особливістю системи є цілеспрямоване моделювання ускладнених умов: інформаційної недостатності, перенасичення, дефіциту часу та раптових обмежень [1; 4].

Інформаційна недостатність спонукає суб'єкта працювати з припущеннями, відновлювати відсутні зв'язки та перевіряти різні гіпотези. Інформаційне перенасичення, навпаки, потребує відбору суттєвого й відмови від другорядних даних. Дефіцит часу виявляє здатність швидко структурувати проблему, а раптові заборони стимулюють зміну звичного напряму пошуку. Такі впливи не лише ускладнюють діяльність, а й дають змогу діагностувати, на якому етапі творчого процесу виникають найбільші труднощі: під час прийняття задачі, формування задуму, його трансформації чи практичного втілення.

Провідним психологічним механізмом творчого мислення в ускладнених умовах є когнітивна гнучкість. Вона проявляється у здатності переходити від одного способу аналізу проблеми до іншого, переглядати початкові припущення, інтегрувати різні джерела інформації та своєчасно змінювати стратегію. Водночас продуктивність творчого пошуку залежить від внутрішньої мотивації, толерантності до невизначеності та емоційної саморегуляції. Ці чинники підтримують активність за відсутності швидкої відповіді, допомагають конструктивно ставитися до помилок і зберігати здатність до пошуку в ситуації напруження.

Ускладнені умови мають суперечливий вплив на творче мислення. Надмірний або тривалий стрес може знижувати концентрацію уваги, звужувати поле сприймання та посилювати ригідність мислення. Проте помірне напруження, поєднане з досвідом розв'язання нестандартних задач, здатне мобілізувати розумову активність і сприяти творчому прориву. Тому важливо не лише створювати труднощі, а й забезпечувати поступове ускладнення завдань,

психологічну безпеку та можливість аналізувати власні стратегії після виконання роботи.

Вплив ускладнених умов може по-різному виявлятися на окремих етапах творчого процесу. На етапі прийняття задачі вони ускладнюють виокремлення її істотних ознак; під час формування задуму – обмежують поле можливих гіпотез; на етапі перевірки рішення – підвищують ризик передчасної відмови від продуктивного варіанта. Водночас цілеспрямоване моделювання таких впливів дає змогу визначити найбільш уразливі ланки розумового пошуку та добирати адресні засоби розвитку творчих стратегій [1; 3; 4].

Результати досліджень невизначених ситуацій засвідчують, що їх розуміння значною мірою залежить від суб'єктивних орієнтирів особистості. За однакової нестачі інформації люди можуть зосереджуватися на різних причинах, наслідках і способах інтерпретації подій, що зумовлює варіативність розв'язків [5]. Це підтверджує, що творче мислення не можна зводити лише до набору когнітивних операцій: воно опосередковується попереднім досвідом, цінностями, емоційним ставленням і готовністю приймати відповідальність за власний вибір.

Практичне значення дослідження полягає у використанні його результатів в освіті, психологічному супроводі та професійній підготовці. Проблемне навчання, аналіз кейсів, проєктна діяльність, завдання з неповними або надлишковими даними та елементи системи КАРУС створюють умови для розвитку творчих стратегій. Особливої актуальності це набуває у підготовці психологів, педагогів і фахівців допоміжних професій, яким необхідно приймати рішення за дефіциту часу, обмежених ресурсів та високої емоційної напруги.

Сучасні умови навчальної та професійної діяльності потребують від особистості не лише здатності знаходити нестандартні рішення, а й уміння зберігати продуктивність мислення в ситуаціях стресу та невизначеності. Тому

важливим напрямом подальших досліджень є вивчення взаємозв'язку творчих стратегій зі стресостійкістю особистості.

Отже, функціонування творчого мислення в ускладнених умовах є складним багаторівневим процесом, продуктивність якого визначається взаємодією стратегічної організації розумової діяльності, когнітивної гнучкості, внутрішньої мотивації, толерантності до невизначеності та емоційної саморегуляції. Ускладнені умови можуть як блокувати творчу активність, так і сприяти її розвитку, якщо особистість володіє відповідними стратегіями та має досвід їх свідомого застосування. Концепція В. О. Моляко і система КАРУС підтверджують можливість цілеспрямованого розвитку творчого мислення шляхом моделювання дефіциту часу, інформаційної недостатності, перенасичення та раптових обмежень. Отримані положення можуть стати теоретичною основою для подальших досліджень взаємозв'язку творчого мислення, стресостійкості та професійної готовності майбутніх психологів і педагогів.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко* / за заг. ред. В. О. Моляко. Київ : Освіта України, 2008. 702 с.
2. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова та ін. ; за ред. В. О. Моляко. Київ–Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.
3. *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова та ін. ; за ред. В.О. Моляко. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 204с.
4. Моляко В. О., Третяк Т. М. Система КАРУС як засіб творчої мисленнєвої діяльності в ускладнених умовах. *Українська психологія. XXI століття. Початок (Дні української психології в Берліні)* : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю, 27–28 квітня 2023 р. / за ред. В. Г. Панка. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 99–104.
5. Шепельова М. В. Вплив суб'єктивних орієнтирів на розуміння студентами невизначених ситуацій. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2023. Т. 34 (73), № 1. С. 172–177. DOI: 10.32782/2709-3093/2023.1/28.

Балашова О. Г.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Уманський національний університет
Діхтяренко С.Ю.,
кандидатка психологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології,
Уманський національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СІМЕЙНИХ ВЗАЄМИН ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ПІСЛЯ ПЕРЕЖИВАННЯ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ

Війна в Україні актуалізувала проблему психологічних наслідків бойового досвіду військовослужбовців та їхнього впливу на функціонування сім'ї. Перебування в умовах постійної небезпеки, загроза життю, переживання втрат, фізичне й емоційне виснаження можуть позначатися на психологічному стані військовослужбовця, його способах реагування на стрес і характері взаємодії з близькими. Відтак наслідки війни проявляються не лише на індивідуальному рівні, а й у системі сімейних стосунків, змінюючи звичні моделі комунікації, емоційної підтримки та розподілу відповідальності.

Актуальність проблеми підтверджується дослідженнями соціально-психологічних чинників подружніх конфліктів у сім'ях військовослужбовців, у яких сім'я розглядається як система, що зазнає змін під впливом воєнних стресорів. Особливого значення набувають підтримання емоційної близькості, адаптація до нових обставин і пошук конструктивних способів подолання труднощів [1].

Сім’я є важливим середовищем емоційної підтримки, психологічної стабілізації та адаптації до мирного життя. Водночас повернення військовослужбовця додому не завжди супроводжується швидким відновленням попереднього характеру стосунків. За період розлуки кожен із партнерів набуває нового досвіду, змінює звички, способи розв’язання проблем і уявлення про власні сімейні обов’язки. Тому возз’єднання сім’ї передбачає не лише фізичне повернення близької людини, а й поступове відновлення психологічного контакту та узгодження взаємних очікувань.

Одним із чинників, що можуть ускладнювати сімейну адаптацію, є наслідки бойового стресу. Після переживання травматичних подій у військовослужбовця можуть спостерігатися підвищена тривожність, дратівливість, порушення сну, емоційне виснаження, прагнення уникати нагадувань про пережите або труднощі у вираженні власних почуттів. Водночас наявність травматичного досвіду не означає обов’язкового розвитку психічного розладу: реакції на стрес залежать від індивідуальних особливостей людини, характеру пережитих подій, соціального оточення та доступності психологічної допомоги.

Проблема подолання наслідків бойового стресу безпосередньо пов’язана з необхідністю психосоціального відновлення військовослужбовців. Смірнова Т., Осьодло В. та Чижевський С. наголошують на значенні психосоціального відновлення як напряму психологічної допомоги учасникам бойових дій [2]. У контексті сімейних взаємин це дає підстави розглядати відновлення психологічних ресурсів особистості як один із чинників, що може сприяти адаптації до повсякденного життя та налагодженню взаємодії з близькими.

Важливим аспектом впливу травматичного досвіду на сімейні взаємини є зміна емоційної комунікації між партнерами. Військовослужбовець може уникати обговорення пережитого, прагнути усамітнення або відчувати труднощі у вираженні емоцій. Партнер, не розуміючи причин такої поведінки, може

інтерпретувати її як байдужість, відчуження чи втрату зацікавленості у стосунках. Унаслідок цього виникає взаємне непорозуміння, що посилює емоційну дистанцію та створює передумови для конфліктів.

Дослідження Усика Д. та Кайдалової А. засвідчує актуальність аналізу соціально-психологічних чинників подружніх конфліктів у сім'ях військовослужбовців під час війни. Автори звертають увагу на трансформацію комунікативних механізмів, емоційної близькості та сімейних ролей під впливом воєнних обставин [1]. Отже, конфлікти можуть бути пов'язані не лише з окремими поведінковими реакціями, а й із труднощами адаптації всієї сімейної системи до змінених умов життя.

Іншим важливим аспектом є трансформація сімейних ролей. У період відсутності військовослужбовця його партнер часто бере на себе додаткові обов'язки, самостійно розв'язує побутові питання, організовує виховання дітей і приймає важливі рішення. Після повернення військовослужбовця попередній розподіл відповідальності не завжди відновлюється автоматично. Один із партнерів може прагнути повернути звичну модель сімейного життя, тоді як інший не готовий відмовитися від самостійності, набутої під час розлуки. За таких обставин важливими стають взаємне визнання внеску кожного, гнучкість у розподілі обов'язків і готовність до спільного ухвалення рішень.

Особливого значення набуває взаємне визнання пережитого досвіду. Військовослужбовець і його родина можуть по-різному переживати наслідки війни. Військовослужбовець стикається з небезпекою та бойовими подіями, тоді як члени сім'ї можуть переживати тривале очікування, страх за життя близької людини, невизначеність і підвищене навантаження. Після возз'єднання партнери іноді відчувають, що їхні переживання недостатньо розуміють або визнають. Тому важливо створювати умови для діалогу, у якому досвід кожного члена сім'ї сприймається серйозно, без порівняння та знецінення.

Питання профілактики сімейних конфліктів після повернення військовослужбовців із району виконання бойових завдань розглядають Романишин А. і Неурова А. Дослідники пропонують алгоритм профілактики конфліктів, спрямований на попередження труднощів сімейної взаємодії та полегшення адаптації після повернення [3]. Зазначений підхід підкреслює важливість завчасної підготовки до змін у сімейному житті, усвідомлення можливих труднощів і формування конструктивних способів комунікації.

Водночас травматичний досвід не обов'язково призводить до руйнування сімейних взаємин. За наявності довіри, взаємної поваги, емоційної підтримки та готовності до діалогу сім'я може стати важливим ресурсом відновлення. До таких ресурсів належать відкритість у спілкуванні, спільне обговорення потреб, поступове відновлення повсякденних звичок, узгодження сімейних ролей і готовність звертатися по професійну допомогу.

Важливим напрямом є також психологічна реабілітація сімей військовослужбовців. У дослідженні Васищева В. розглянуто вітчизняний і зарубіжний досвід психологічної реабілітації сімей військовослужбовців із посттравматичним стресовим розладом та актуальні питання організації психосоціальної підтримки [4]. Це засвідчує необхідність комплексного підходу, який охоплює не лише психологічний стан військовослужбовця, а й потреби його партнера та інших членів родини.

Психологічна допомога сім'ям військовослужбовців може передбачати індивідуальне консультування, психоосвіту щодо наслідків травматичного досвіду, розвиток навичок емоційної саморегуляції, навчання конструктивної комунікації та методів розв'язання конфліктів. За згодою обох партнерів доцільним може бути сімейне консультування, спрямоване на відновлення взаєморозуміння, узгодження очікувань і пошук способів взаємної підтримки. Водночас психологічна допомога має враховувати індивідуальні потреби кожного

члена родини та не підміняти спеціалізованого лікування за наявності відповідних клінічних показань.

Отже, травматичний досвід військовослужбовців може впливати на емоційну близькість, комунікацію, розподіл сімейних ролей і способи розв'язання конфліктів. Водночас характер цих змін визначається не лише пережитими подіями, а й ресурсами особистості, особливостями сімейної взаємодії та доступністю професійної підтримки. Перспективним напрямом подальших досліджень є вивчення чинників сімейної стійкості, механізмів відновлення подружніх стосунків і розроблення програм психологічної підтримки військовослужбовців та їхніх родин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Усик Д. Б., Кайдалова А. В. Дослідження соціально-психологічних чинників подружніх конфліктів у сім'ях військовослужбовців під час війни. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія.* 2025. Вип. 2. С. 174–178. DOI: https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.2.30.
2. Смірнова Т., Осьодло В., Чижевський С. Подолання наслідків бойового стресу у військовослужбовців – учасників бойових дій шляхом психосоціального відновлення. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Т. 76, № 6. С. 168–177. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-76-6-168-177
3. Романишин А., Неурова А. Алгоритм профілактики конфліктів у сім'ях військовослужбовців після їх повернення з району виконання бойових завдань. *Вісник Національного університету оборони України.* 2022. Т. 68, № 4. С. 130–138. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-68-4-130-138.
4. Васищев В. С. Вітчизняний і зарубіжний досвід психологічної реабілітації сімей військовослужбовців із посттравматичним стресовим розладом. *Психологія Безпеки*. 2025. Т. 1, № 1. С. 45–57. DOI: https://doi.org/10.33405/3083-7235/2025/1/1/348253.

Berezova L. V.,
Ph.D. (Psychology)
South Hampshire College Group
Hampshire, Great Britain

STRATEGIES IN SOLVING CONSTRUCTIVE-TECHNICAL TASKS: PSYCHOLOGICAL ANALYSIS OF DESIGN ENGINEERING CREATIVITY

Creative thinking is the search for and discovery of something new. For creative work, it is necessary to have the ability to think independently and critically, to penetrate the nature of objects and phenomena, and to be inquisitive, which substantially ensures the productivity of mental activity.

Creative thinking is generally considered to be involved with the creation or generation of ideas, processes, experiences or objects; critical thinking is concerned with their evaluation.

Creative thinking involves creating something new or original. It involves the skills of flexibility, originality, fluency, elaboration, brainstorming, modification, imagery, associative thinking, attribute listing, metaphorical thinking, and forced relationships. The aim of creative thinking is to stimulate curiosity and promote divergence.

The everyday need to resolve contradictions in life circumstances (tasks) has generated a requirement, and the need to operate with knowledge results in the development of intellect. People have got used to the idea that the concept of “task” is unrelated to everyday life and belongs to the categories of pedagogy and science. Yet all knowledge, even what we accept as unconditionally true, is the result of persistent human searching, which arose and was resolved as new, difficult tasks.

One of the main tasks of the psychological training of students for technical work is the development of a stable positive attitude to creative activity.

The training of future specialists for professional activity should be based on solving constructive-technical, technological and organizational tasks that reflect real work situations.

The solution of different scientific, practical, artistic, constructive and other tasks that arise in people's lives requires them to know not only the external properties of objects but also their internal connections and relations. Therefore, as G.S. Kostiuk noted, "a problem of the development of thinking, and especially the development of creative thinking which is distinguished by originality and creativity is very important at present" [1].

A task, as a rule, is a problem, set or formulated independently, that requires certain actions from the subject in finding the answer to a question contained in the condition of the task. It can be a mathematical task, a task that emerges in a game, an administrative task, etc. A psychological task emerges (is formulated) for the subject when he or she does not know how to respond or how to orient in the given situation, and needs to search for an answer and organize the activity accordingly.

The problem of creative thinking development has been at the center of attention of many scientists throughout the development of psychological-pedagogical science of creativity (J. Guilford, A.B. Kovalenko, G.S. Kostiuk, S.D. Maksymenko, V.O. Moliako, A. Osborn, E. Torrance, etc.).

Based on a continuous study of design activity at the professional level, V.O. Moliako proposed a system of creative training of students during their training for technical labour activity [2]. A component of the creative training method is the use of complications during the solution of constructive-technical tasks. We shall consider the psychological features of this process.

The purpose of the article is to reveal the features of cognitive activity and the functioning of strategy when students solve constructive-technical tasks.

The creative task, as V. O. Moliako notes, is completely new or unfamiliar to the subject, or at least contains significant novelty, which determines the intellectual efforts, special search, and finding of a new method of solution [4].

Tasks, questions and practical tasks are effective didactic means that activate the creative activity of subjects, especially if they are problem-based and have contradictions in their content. The overlap between creative and constructive thinking becomes more and more obvious. We see creativity as a way to be "constructive". Creativity is most effective when embedded in constructive thinking. It is quite possible to be constructive without being exceptionally creative. This can be done with designs that put together known elements in standard ways. It is also done by focusing, with the yellow hat, on positive aspects and then seeking to develop them.

Edward de Bono notes that constructive thinking is what delivers value. Creative thinking may create new values and may suggest new ways of delivering values, but it is constructive thinking that makes things happen. There is not as much hype and mystique around constructive thinking. That may be a good thing. It is also a good thing that creative people put more emphasis on constructive thinking [5].

Creative thinkers develop the habit of approaching challenges or questions from solution-oriented perspectives. Constructive thinking requires more of a shift in personal attitude and philosophy than it does the adoption of techniques or strategies, and although logic would suggest that everyone should be constructive, incredibly, many societies and cultures cultivate destructive and confrontational modes of thinking and acting to the point where we tend to view them as being normal and acceptable. Of course, people do not think they are being deliberately destructive or confrontational, but consider how our governments, courts, workplaces and even home environments often operate.

The confrontational approach is a tenuous strategy because it tends to make proponents of a particular point of view isolationist, and thus denies them the opportunity and inclination to seek out alternatives or opposing points of view.

You have probably known people who seem to move naturally in creative directions when confronted by a question, problem, or issue. They seem to instinctively seek positive outcomes and eagerly involve others in helping to reach solutions. You have probably also known people who seem more inclined to view challenges as annoyances. These people often begin their thinking process with a litany of negatives: “I can’t solve this...” or “I’ve got enough to do already...” or “I know what I’d like to do but these other people just don’t seem to get the point...”

Becoming a consistent creative thinker comes first from forming the appropriate mindset and then from disciplining yourself to practice being constructive. In addition, do not overlook the fact that being constructive almost automatically helps us to be more likable – an important consideration in careers.

Quite often, constructive activity begins with finding a contradiction. Not everyone is capable of noticing a contradiction, but only those who are ready for it. Such people have the necessary skills and knowledge of the sphere in which the contradictions exist; they have advanced abilities – the formed corresponding readiness. Ingenious people who are able to notice contradictions in the surrounding world become inventors of ideas in this or that sphere of creativity: social, pedagogical, scientific, technical, art, etc.

Engineering innovation comprises such forms of activity as invention, rationalization, design, design engineering, industrial design, and the designing and engineering activity of students and nonprofessionals. Design engineering has been chosen for investigation because it encompasses essential features of other forms of engineering creativity. Thus, the implications of the studies of design engineering can be

extrapolated to engineering creativity as a whole. This also applies to the general structure of the process of creative engineering [2].

The present analysis of the creative process employs the concept of "decision-making stream", reflecting the complex dynamic relationship between images, concepts and ideas. It is fitting to note that different philosophical schools and movements have, of course, elaborated theories of the stream of matter's motion in their own fashion. Considerable attention is known to have been given to this question in studies of dialectics, dialectical materialism and psychology as well [4].

The interpretation of the psychological structure of the process of decision-making and development of the image of the design ("construction") to be sought has made it possible to use, for an integral description of this process, the notion of "strategy", which is determined by the dominant thinking tendencies, their regularity and realization frequency, and which differs from such broader notions as "method", "mode", "plan", etc. (mode and method are rather abstracted from the personality, and the plan of decision-making shows only the sequence of acts, whereas strategy encompasses all of these, reflecting the individual's specific direction and tendencies in their basic aspects, paramount for decision-making) [3].

A strategy is taken to mean a rather complex psychological formation comprising preparatory, planning and realization acts, which are related to the fulfilment of the individual's potentialities in the concrete situation of creative activity. A strategy's concrete direction is made up of its dominant tendencies (e.g. a search for analogues), which are realized through concrete images and concepts. The making and elaboration of a strategy, as an above-described system, is examined in the present study through the examination of the making and elaboration of a device design, which develops from the initial goal through the evolving image of the end product up to preliminary validation in sketch form (approbation).

The development of the strategy of a concrete process of creative activity, as well as the entire psychological structure of this process, is seen as involving a rather intricate blend of three main cycles: the examination of the engineering problem, project (hypothesis) formation and the making of a preliminary decision (approbation).

Five major strategies in design engineers' intellectual activity have been identified: 1) a search for analogues, 2) combinatorial actions, 3) redesigning actions, 4) universal strategy, 5) random substitutions. Each of these is primarily geared to creating a particular engineering structure with particular functions, to the structural-functional transformation of engineering devices, which is, in fact, related to the essence of design engineering [2].

The major tactical paths that form part of the strategies in hypothesis building were identified, e.g. interpolation, hyperbolization, duplication, etc.

The study of creative activity focused on the process of design engineering, that is, on the image of the system being designed, whose structural and functional characteristics are the target of the search and which, in turn, determines the overall configuration (organization) of the decision-making process. The development of the design image can be presented as a chain of transformations of a sort of "proto-image" into the image to be materialized, viz.: "a proto-image" – "a fore-image" – "a reference image" – "a dominant image" – "pre-project image" – "project image" – "sketch image" (the latter serves as the basis for making device drawings) [2].

To generalize, the study has made it possible to formulate and, as far as possible, to substantiate the hypothesis of the process of design engineering as a polydominant decision-making stream, organized and regulated by corresponding strategies and tactics through the main system-forming dyad "image–drawing" (sketch). It is the visual image of the engineering device, materialized and tested in drawings and sketches, which enables the design engineer to make basic decisions at the preliminary stages of the process of engineering activity, as well as at the final stages, when it is ultimately

assessed to what degree the device being designed meets the requirements of the engineering assignment, of current standards, regulations and of various external factors. Such an interpretation of design engineering activity appears to be more psychological and more realistic than the primarily logical interpretations that have prevailed so far; it permits us to elucidate the significant connections and dependencies between the personality and creative activity, externalized in various intermediate and final products [3].

Creativity should become the norm of professional work and of preparation for it; we should note that every expert should be a creative expert. Certainly, the level of creative activity will always differ, since in each concrete case the creative opportunities of each worker are determined by his or her abilities, endowments and talent. The process of forming professional creative thinking is continuous throughout a person's life.

REFERENCES

1. Kostiuk, G.S. (1982) The problems of psychological thinking. *Journal of Psychological Questions*, vol. 7, pp. 8–15.
2. Moliako V.O. (2007) *Creative Constructology (Prolegomenon)*. Kyiv: Osvita, 388 p.
3. Moliako, V.O. (2002) The strategies of solution of the new tasks in the process of creative activity. *Journal Obdarovana dytyna*, vol. 4, pp. 33–34.
4. Moliako, V.O. (2004) Psychology of creativity – new paradigm researching of the constructive activity of a person. *Journal of Practical Psychology and Social Work*, vol. 8, pp. 1–4.
5. De Bono, E. (2005) *Non-standard thinking*. Barnes & Noble Books, 208 p.

Березюк О. А.,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 231 «Соціальна робота»
Уманський національний університет

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ СІМЕЙ ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ У ГРОМАДІ

Повномасштабна війна в Україні зумовила вимушене переміщення значної кількості населення та актуалізувала потребу в комплексній підтримці сімей, які втратили звичне місце проживання, соціальні зв'язки, стабільні джерела доходу й відчуття безпеки. Переміщення нерідко супроводжується переживанням втрат, невизначеністю щодо майбутнього, підвищеним рівнем тривожності, емоційним виснаженням і труднощами адаптації до нового соціального середовища. Такі обставини можуть впливати на психологічний клімат у сім'ї, взаємини між її членами, виховання дітей та здатність родини долати повсякденні труднощі.

За цих умов особливого значення набуває соціально-психологічний супровід сімей внутрішньо переміщених осіб (ВПО) на рівні територіальної громади. Він передбачає не лише задоволення першочергових соціальних потреб, а й створення умов для психологічного відновлення, відновлення соціальних контактів, розвитку самостійності та повноцінної участі сімей у житті приймаючої громади. На важливості комплексного супроводу ВПО, який поєднує психологічну підтримку, соціальну адаптацію та сприяння інтеграції, наголошують Н. Заверико та В. Шашкіна [1].

Соціально-психологічний супровід сімей ВПО доцільно розглядати як систематичну, комплексну й адресну діяльність фахівців, спрямовану на виявлення потреб родини, підтримку її психологічного благополуччя, подолання складних життєвих обставин і сприяння соціальній адаптації. Його специфіка

полягає в необхідності одночасно враховувати індивідуальні потреби кожного члена сім'ї та особливості функціонування родини як цілісної системи.

Вимушене переміщення може супроводжуватися зміною сімейних ролей, загостренням міжособистісних суперечностей, зниженням відчуття контролю над життям і труднощами у взаємодії з новим соціальним оточенням. Особливої уваги потребують сім'ї з дітьми, адже пережитий травматичний досвід і нестабільність життєвих умов можуть позначатися на емоційному стані, поведінці та адаптації дітей. І. Мамчур підкреслює необхідність психологічної допомоги дітям із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, зокрема підтримки конструктивного спілкування між батьками й дітьми та розвитку стресостійкості [2].

Важливо враховувати, що сім'ї ВПО не є однорідною категорією. Їхні потреби залежать від тривалості переміщення, обставин втрати житла, матеріального становища, складу сім'ї, стану здоров'я її членів, наявності дітей або осіб, які потребують додаткової підтримки, а також доступності соціальних зв'язків. Тому соціально-психологічний супровід не може обмежуватися однаковим набором послуг для всіх родин. Він має ґрунтуватися на оцінюванні конкретної ситуації та спільному визначенні цілей допомоги.

На нашу думку, у структурі соціально-психологічного супроводу сімей ВПО в територіальній громаді можна виокремити кілька взаємопов'язаних напрямів.

Перший напрям – діагностично-оцінювальний. Він передбачає виявлення актуальних потреб сім'ї, оцінювання доступних ресурсів, визначення труднощів адаптації та можливих ризиків погіршення психологічного стану. Важливими складниками є встановлення довірливого контакту, уважне вивчення запиту родини та врахування її власного бачення проблеми. Оцінювання має відбуватися з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності, поваги до гідності та недопущення повторної психологічної травматизації.

Другий напрям – психологічна підтримка та консультування. Його зміст визначається індивідуальними потребами членів сім'ї та може охоплювати емоційну підтримку, допомогу в подоланні тривоги й невизначеності, розвиток навичок саморегуляції, опрацювання труднощів адаптації та пошук доступних внутрішніх і зовнішніх ресурсів. За потреби доцільно організовувати сімейні консультації, спрямовані на поліпшення комунікації, конструктивне розв'язання конфліктів і відновлення взаємної підтримки. Якщо виявлено ознаки тяжких психологічних порушень або наслідків травматичного досвіду, необхідно забезпечити скерування до відповідних фахівців.

Третій напрям – соціально-адаптаційна допомога. Він передбачає інформування родин про доступні соціальні послуги, допомогу в налагодженні взаємодії із закладами освіти й охорони здоров'я, сприяння доступу до працевлаштування, житлових програм та інших ресурсів громади. Важливо, щоб сім'я не залишалася сам на сам із бюрократичними процедурами та мала зрозумілий маршрут отримання допомоги. Відповідно до законодавства України, внутрішньо переміщені особи мають право на соціальні послуги, а підтримка їхньої адаптації потребує скоординованої роботи відповідних установ [3].

Четвертий напрям – розвиток соціальних зв'язків і залучення до життя громади. Втрата звичного оточення може посилювати ізоляцію та відчуття відчуженості. Тому важливими є групи психологічної підтримки, батьківські зустрічі, просвітницькі заходи, спільні культурні й волонтерські ініціативи. Такі форми взаємодії створюють можливості для встановлення нових контактів, обміну досвідом і формування відчуття належності до громади. Водночас інтеграція не повинна означати відмову від попереднього досвіду, культурної ідентичності чи зв'язків із місцем походження.

П'ятий напрям – міжвідомча координація та оцінювання результативності супроводу. Ефективна допомога потребує взаємодії фахівців соціальної роботи,

психологів, представників органів місцевого самоврядування, закладів освіти й охорони здоров'я, громадських і благодійних організацій. Доцільно визначати відповідальних за координацію допомоги, узгоджувати дії фахівців і за згодою сім'ї забезпечувати послідовність підтримки. Результативність супроводу може оцінюватися за такими показниками, як доступність необхідних послуг, розширення соціальних контактів, покращення сімейної комунікації, підвищення здатності долати труднощі та активніше залучення до життя громади.

Особливе значення має перехід від суто проблемно орієнтованої моделі допомоги до ресурсного підходу. Сім'ю ВПО важливо розглядати не лише як отримувача підтримки, а і як активного учасника процесу відновлення. Такий підхід передбачає виявлення сильних сторін родини, попереднього досвіду подолання криз, навичок її членів, взаємної підтримки та можливостей самостійного прийняття рішень. Завдання фахівців полягає не в підміні активності сім'ї, а в посиленні її спроможності долати труднощі й використовувати доступні ресурси.

Отже, соціально-психологічний супровід сімей ВПО на рівні територіальної громади має бути безперервним, міждисциплінарним, доступним і орієнтованим на індивідуальні потреби. Його ефективність залежить не лише від наявності окремих послуг, а й від узгодженості дій фахівців, довіри між отримувачами та надавачами допомоги, участі самих сімей у плануванні підтримки й можливостей громади забезпечувати довготривалу інтеграцію.

Соціально-психологічний супровід сімей внутрішньо переміщених осіб є важливим чинником їхньої адаптації, психологічного відновлення та інтеграції в приймаючу громаду. Його основними особливостями є комплексність, адресність, урахування сімейної взаємодії, опора на ресурси родини та міжвідомча координація.

Пріоритетними напрямами виступають оцінювання потреб, психологічне консультування, соціально-адаптаційна допомога, відновлення соціальних зв'язків і залучення сімей до життя громади. Перспективним завданням є розвиток локальних моделей супроводу, які забезпечуватимуть узгодженість соціальних і психологічних послуг та сприятимуть поступовому відновленню самостійності, життєстійкості й соціальної активності сімей ВПО.

ЛІТЕРАТУРА

1. Заверико Н. В., Шашкіна В. М. Соціально-психологічний супровід внутрішньо переміщених осіб у громаді. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2023. № 4. С. 118–123. DOI: https://doi.org/10.26661/2786-5622-2023-4-17.
2. Мамчур І. В. Соціально-психологічний супровід дітей із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2023. № 1. С. 39–44. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2023-1-5.
3. Про забезпечення прав і свобод внутрішньо переміщених осіб : Закон України від 20.10.2014 № 1706-VII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1706-18#Text (дата звернення: 10.10.2026).

Біла І. М.,

доктор психологічних наук, професор,

провідний науковий співробітник лабораторії психології творчості,

Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ЯПОНСЬКІ ПРАКТИКИ ЯК ІНСТРУМЕНТИ РОЗВИТКУ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ

В умовах викликів проблема життєстійкості, її специфіки, засобів та умов формування є предметом активного вивчення як у зарубіжній, так і у вітчизняній психології (Кокун О., Титаренко Т., Чорнобровкін В. та ін.). У контексті дослідження психологічних ресурсів життєстійкості особистості особливої уваги заслуговують японські відновлювальні практики, що поєднують філософську глибину із конкретними терапевтичними механізмами впливу на особистість. Серед практик, що виступають дієвим ресурсом підтримки психологічної стійкості, нашу увагу привертають дві традиції – медитативне споглядання дзен-саду та арт-терапевтична техніка ебру, – які, попри свою типологічну відмінність, утворюють єдину концептуальну вісь: трансформацію внутрішнього стану через взаємодію з природними символами мінливості та порядку.

Дзен-сад (японський сухий пейзажний сад) є унікальним просторовим феноменом, у якому кожен елемент несе смислове навантаження, підпорядковане єдиній меті – впорядкуванню свідомості через споглядання. Філософія мінімалізму, покладена в основу його конструювання, виключає будь-яку випадковість: кожен камінь, кожна лінія на гравії розташовані за принципами ваби-сабі та фурюу – прийняття недосконалості та скороминучості як умов природного існування (Suzuki D.). Гравій, що ретельно прочісується граблями, утворює хвилясті або прямі лінії, які символізують плин води, спрямованість думки, внутрішню ясність. Навколо каменів виникають концентричні кола – образ

хвиль від зануреного у воду каменя, метафора розповсюдження впливу стабільних внутрішніх точок на всю систему буття людини.

З точки зору когнітивно-поведінкової психології, процес прочісування гравію функціонує як форма зосередженої уваги (mindful attention), яка редукує активність мережі пасивного режиму мозку, знижуючи інтенсивність мислення. Сучасні вітчизняні дослідження підтверджують, що регулярна практика усвідомленості супроводжується підвищенням активності префронтальної кори, яка відповідає за емоційну регуляцію, усвідомлений вибір та гнучкість реакцій, а її наслідком стає поліпшення контролю уваги. Асиметрія елементів саду, відсутність ідеальної симетрії, навмисно закладена японськими майстрами, відображає переконання: природа не прагне рівноваги у механічному розумінні – вона містить у собі напругу між стабільністю та змінністю. Саме ця напруга, візуалізована у відношенні між нерухомими каменями (символи незмінного, опорного) та тимчасовими лініями гравію (символи плину, потоку, мінливості), утворює психологічний простір для внутрішньої інтеграції – здатності утримувати обидва полюси досвіду без злиття з жодним із них.

Терапевтичний потенціал дзен-саду полягає також у концепції «порожнього простору»: відкрите, незаповнене місце у саду не трактується як відсутність, а як потенційність – простір для думки, тиші, дихання. Ця ідея резонує із сучасними уявленнями про психологічну гнучкість: здатність особистості витримувати невизначеність, не заповнюючи її тривогою чи компульсивним контролем, є одним із ключових показників життєстійкості.

Техніка ебру (малювання на воді) репрезентує інший вектор тієї самої психологічної роботи. Ебру – це арт-терапевтична практика, у якій фарби наносяться не на папір, а на поверхню спеціально підготовленої води; взаємодія пігментів, вологи та руху породжує унікальні, нескладні візерунки, що не можуть бути відтворені двічі. Як і дзен-сад, ця техніка будується навколо принципу

неповторності моменту та прийняття непередбачуваності як норми творчого та життєвого процесу. У вітчизняній психологічній практиці арт-терапевтичні техніки, зокрема ебру, дедалі частіше розглядаються як ключовий механізм розвитку резильєнтності особистості, що переживає травматичний досвід (Найчук В., Хомуленко Т., 2024).

Ключовою терапевтичною характеристикою ебру є її здатність моделювати динаміку між контролем та довірою. Учасник процесу може обирати фарби, визначати початкову точку нанесення, але подальший рух фарби по поверхні води підпорядковується законам фізики, поверхневого натягу, дифузії – тобто силам, що перебувають поза межами вольового впливу. Кожен зовнішній імпульс – видих, ненавмисний рух столу, дотик інструменту – стає чинником трансформації картини, утворюючи новий хаотичний порядок, непередбачений, але гармонійний. Цей процес є точною метафорою умов реального життя, де особистість не може контролювати зовнішні обставини, але здатна обирати своє ставлення до них.

Вода у техніці ебру виступає не просто технічним середовищем, а потужним символічним і тілесним регулятором. Контакт із водою активує парасимпатичну нервову систему, знижуючи рівень кортизолу та нормалізуючи частоту серцевих скорочень (Nichols W, 2014). Повільна, ритмічна взаємодія з нею індукує стан потоку, описаний М. Чіксентміхаї як оптимальний стан залученості (Csikszentmihalyi M., 1990). Відбиток картини на папері, який завжди відрізняється від водяного оригіналу, символізує трансформацію: щось зникає – з'являється щось нове, відмінне, але не менш цінне.

Таким чином, обидві практики – споглядання дзен-саду та малювання у техніці ебру – формують і зміцнюють ключові компоненти життєстійкості: прийняття мінливості як природного закону, здатність знаходити опору у мінливому середовищі, розвиток толерантності до невизначеності, розширення довіри до власного творчого потенціалу та до процесів, що виходять за межі

особистого контролю. Структура життєстійкості, як зазначають вітчизняні дослідники, передбачає не лише витримування труднощів, а й активне опанування ними завдяки внутрішнім і зовнішнім ресурсам особистості. Включення японських відновлювальних практик у терапевтичні та освітні програми підтримки психологічного здоров'я є обґрунтованим та перспективним напрямом, що поєднує культурну мудрість із сучасними науковими підходами до розвитку стресостійкості та відновлюваності особистості.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біла І.М. Природні практики життєстійкості у японській культурі. *Психологічні проблеми творчості: матеріали XXV Міжнародної наукової психологічної конференції*, 24 червня 2025 року / за ред. В.О.Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, С.28-36. https://surli.cc/hmqxym
2. Гусак Н., Чернобровкіна В., Чернобровкін В. *Психосоціальна підтримка в умовах надзвичайних ситуацій: підхід резилієнс:* навч.-метод. посіб. К.: НаУКМА, 2017. 92 с.
3. Найчук В., Хомуленко Б., Синюк В. Арттерапія та робота з когніціями як ключові механізми розвитку резильєнтності у осіб, що зазнали впливу війни. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди «Психологія»*. 2024. № 70. С. 170–182.
4. Титаренко Т.М., Ларіна Т.О. *Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека.* Київ : Марич, 2009. 76 с.
5. Csikszentmihalyi M. Flow: *The Psychology of Optimal Experience*. New York : Harper Perennial Modern Classics, 2008. 336 p.
6. Nichols W.J. *Blue Mind: The Surprising Science That Shows How Being Near, In, On, or Under Water Can Make You Happier, Healthier, More Connected, and Better at What You Do*. New York : Little, Brown and Company, 2014. 296 p.
7. Suzuki D.T. *Zen and Japanese Culture.* First Princeton Classics paperback ed. / with an introduction by Richard M. Jaffe. Princeton, NJ : Princeton University Press, 2019. xlv, 478 p.

Ваганова Н. А.,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,

старший науковий співробітник лабораторії психології творчості

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ДО ПИТАННЯ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ОБДАРОВАНОСТІ ТА ЛІДЕРСТВА У ДІТЕЙ

Необхідність поглибленого вивчення проблеми розвитку та становлення творчої особистості дитини пов'язана з розробкою подальших нових психолого-педагогічних засобів стимулювання творчої активності дітей, готовності до розв’язання ними творчих задач за умов інформаційної насиченості, та взагалі до готовності людини до творчої праці в різних сферах діяльності. У якості основних шляхів здійснення і оптимізації можна виділити впровадження у практику особистісно орієнтованої моделі навчання, спрямованої на формування механізмів саморозвитку дитини, формування універсальних, у тому числі творчих, здібностей та оптимізацію психолого-педагогічних умов розвитку творчої особистості у сучасному українському суспільстві.

Пошук оптимальних шляхів здійснення розв'язання поставлених завдань та удосконалення напрямків розвивальної взаємодії педагога і дитини мають ґрунтуватися, на наш погляд, на гуманістичних принципах, а саме на таких як принцип рівності на відміну від традиційного принципу субординації в дисциплінарно-авторитарній моделі навчання і виховання; принцип діалогізму на відміну від принципу монологізму, коли взаємодія відбувається лише в одному напрямку – від дорослих до дітей; на суб’єкт-суб’єктному принципі взаємодії та співіснування світу дорослих і світу дітей на відміну від авторитарного принципу контролю з боку дорослих; та принципі свободи, який забезпечує можливість дітей обирати власний шлях самовизначення, самотворення у межах вікових

можливостей (зрозуміло, у дошкільному віці здатність дитини до самовизначення, самореалізації, що тільки зароджується) на відміну від принципу сваволі, коли світ дорослих нав'язує свої закони світу дітей.

Дослідження в області дитячого лідерства дозволяють виділити універсальні якості, які сприяють досягненню статусу лідера серед дітей. У дитячому колективі діти, які мають високий статус у однолітків, зазвичай активні, впевнені, ініціаторні, можуть організувати та повести за собою інших, змінити або координувати будь-яку зовнішню ситуацію, будь-то ігри, заняття чи розваги. Для дітей-лідерів є характерними такі риси, як успішність спільної діяльності серед однолітків, висока соціальна активність, ініціативність, високий рівень розумового розвитку й ігрових вмінь, яскраво виражена потреба в визнанні та спілкуванні, а також моральні якості (доброзичливість, справедливість, вміння дружно грати тощо).

Взагалі, тема лідерства привертає увагу вчених протягом багатьох століть, починаючи ще з часів Платона, Аристотеля, Маккіавеллі та ін. Зігмунд Фройд писав, що у будь-якої групи є інстинктивна потреба у лідерстві і що індивіди, у яких особистісні якості сильні й значимі для групи, можуть бути лідерами у колективі. Як відомо, лідерство це соціально-психологічний процес в колективі чи в групі, побудований на особистісному авторитеті, на здатності однієї людини спонукати інших добровільно слідувати за нею, здатність спонукати інших діяти, надихати їх на певну активність і діяльність. Лідерський потенціал – це системне поєднання природних та набутих характеристик особистості, що дозволяє виявляти оптимальну активність у життєдіяльності колективу, та сприяє успішному самовираженню і самореалізації особистості.

Говорячи про обдарованість та її розвиток у дітей, слід зазначити, що проблема обдарованості і її специфіка в дошкільному віці нерозривно пов'язана з проблемою розвитку здібностей дитини. Саме дошкільний вік є важливим періодом розвитку здібностей, розвитку інтегративних процесів у психіці та

становлення творчої особистості дитини. Рівень і широта інтеграції, її динаміка характеризують формування і зрілість такого явища як обдарованість. Рівень, якісна своєрідність і характер розвитку обдарованості є результат складної взаємодії спадковості (природних задатків) і соціального середовища, опосередкованого діяльністю дитини (ігровою, учбовою, трудовою). В той же час не можна ігнорувати і роль психологічних механізмів саморозвитку особистості, які лежать в основі формування і реалізації індивідуального обдарування.

Сучасні дослідження направлені на уточнення основних понять «обдарованість», «здібності»: на вивчення психологічної структури обдарованості; на виявлення місця здібностей в структурі діяльності; на аналіз взаємозв’язків між інтелектом і креативністю; гендерним аспектам обдарованості. Спеціальна увага приділяється лонгітюдним дослідженням обдарованих дітей та вивченню різних видів обдарованості.

Для обдарованих дошкільників ядром їх інтелектуальної обдарованості є розумові здібності, які включають швидкість і точність виконання розумових операцій, схильність до систематичної інтелектуальної діяльності, широке використання своїх знань, зокрема у співставленні, порівнянні, проведенні аналогій, розумова варіативність у пошуках розв'язань. У дослідженні О. М. Дьяченко (Дьяченко, 1997) виділено дві основні групи розумових здібностей дітей дошкільного віку з позиції розвитку різних засобів опосередкування.

Перша група – це здібність до наочного моделювання, за допомогою яких дитина розкриває об'єктивні зв'язки і відношення.

Друга група здібностей – це здібності до символізації, за допомогою яких дитина проявляє і узагальнює своє відношення до дійсності, її осмислення через символічні засоби (колір, форма, структура і т.п.).

Взагалі, підвищена розумова активність – характерна риса дитинства, зокрема дітей дошкільного віку, яка виражається в природньо обумовленій

потребі дитини в розумових враження і інтелектуально-пізнавальних діях. Домінуюча у дошкільників пізнавальна мотивація і пізнавальна активність виражаються у формі дослідницької пошукової діяльності і проявляються в більшій чутливості до новизни. Так, на думку психологів, найбільш загальною характеристикою і «механізмом» розвитку пізнавальних здібностей дитини є яскраво виражені пізнавальні потреби, які у обдарованої дитини виступають у формі дослідницької пошукової активності.

Творчо обдарованого дошкільника з високим рівнем розвитку пізнавальних здібностей відрізняє підвищена концентрація уваги і наполегливість у досягненні своєї мети, пізнавальна активність і висока чутливість до новизни і знаходженню нового в звичайному. Прикладом ранньої обдарованості є, так звані вундеркінди, діти з надзвичайно яскравими успіхами в якійсь певній діяльності, з дуже високим та раннім розвитком окремих пізнавальних процесів, таких як феноменальна пам’ять, спостережливість, кмітливість та яскраво виражена допитливість. Саме пізнавальні психічні процеси (уява, пам’ять, мислення), за допомогою яких формуються образи навколишнього середовища, забезпечують отримання дитиною знань про навколишній світ і про саму себе. Накопичення чуттєвого досвіду призводить до розвитку перцептивної діяльності, мови і мислення та розвитку пізнавальних здібностей, ранній допитливості і дослідницької активності дитини.

У роботах Г.С. Костюка, О.Л. Кононко та інших дослідників вивчаються питання розвитку інтелектуальних та творчих здібностей дошкільників. Автори доводять, що саме в дошкільному віці порівняно з іншими віковими періодами, виникають особливо сприятливі передумови розвитку здібностей, обдарованості, забезпечується різнобічний розвиток психічних якостей особистості дитини. Дошкільне дитинство – це період творчості, появи творчої уяви, виникнення якісних новоутворень як у розвитку психофізіологічних функцій, так і в особистісній сфері дитини. Такий стрибок у розвитку відбувається завдяки

багатьом чинникам, основні з яких: інтенсивний розвиток мови і спілкування з дорослими і однолітками, різноманітні форми пізнання і включення в різні види діяльності: ігрові, продуктивні, побутові [1, 2].

З розвитком здібностей і з віком дитини зростає роль психологічної ціннісної підтримки, яка полягає у створенні умов для розвитку суспільно схвалюваних способів задоволення потреби у визнанні і набуття ними у свідомості особистості ціннісного статусу. Особливістю здійснення ціннісної підтримки є її зорієнтованість на розвиток провідної діяльності окремого вікового періоду і на тих психічних новоутвореннях, які виникають у цій діяльності.

Отже, розвиток усіх компонентів пізнавально-творчої діяльності, творчих здібностей та пізнавальних вмінь дитини відбувається у процесі взаємодії з дорослим, під час спілкування в навчальній та ігровій діяльності, а також музичних та художньо-творчих занять. Будь-які види творчої діяльності (ігрової, театралізованої, образотворчої тощо) повинні спиратися на принцип єдності всіх сфер життєдіяльності дитини: емоційної, комунікативної та пізнавальної, що передбачає забезпечення всіх сфер психічного розвитку: інтелектуального, емоційного, вольового, а також культурологічного і духовного аспекту розвитку особистості.

Якщо говорити про дошкільний вік, то значна роль належить іграм, як провідному виду діяльності дітей, зокрема сюжетно-рольовим іграм, у процесі яких у дітей розвиваються такі психічні процеси, як сприймання, мислення, уява, пам'ять, а також мова, комунікативні здібності, особистісна і мотиваційна сфери дитини. Так, у процесі гри, яка є своєрідною формою активного пізнання навколишнього світу, у дітей розвивається самосвідомість, формується здатність до супідрядності мотивів та змінюється сприймання себе і оточуючих, «свого місця» в системі відносин з оточуючими, прагнення і вміння оцінювати вчинки, поведінку інших дітей та дорослих.

Усі вищеназвані характеристики дитини-лідера можна віднести й до дитини з високим рівнем розвитку творчого мислення, який дозволяє такій дитині вигадувати та організовувати різноманітні ігри, сюжети, пропонувати й розподіляти ігрові ролі, вигадувати казкові образи та оригінально використовувати предмети-замінники відповідно з роллю чи ігровим образом та надавати емоційну насиченість.

Розглянемо тепер як лідерські якості пов'язані з проявами творчого мислення та творчої обдарованості у дітей. Як відомо, в основі творчого мислення лежить дослідницький інтерес, зацікавленість, пошук оригінальних вирішень при розв'язанні нових питань/проблем. Говорячи про лідерські якості, надзвичайно необхідно й важливо для лідера будь-якого віку набуття саме навичок інтелектуально-творчого пошуку починаючи вже з дошкільного віку, коли дитина виступає в ролі дослідника, експериментатора, творчого організатора.

Саме дітям з високим рівнем творчого мислення, з багатою уявою, фантазією віддають перевагу в дитячому колективі як лідеру та партнеру по іграм чи заняттям (дошкільники так характеризують своїх однолітків з лідерськими задатками: «З ним цікаво грати!», «Він може вигадати нову гру!», «Він знає багато казок, історій, й ми можемо інколи грати без іграшок!»).

У групі дітей емоційно привабливою буде виступати така дитина, яка є доброзичливою, доброю, позитивною, неагресивною, яка вміє жаліти, вибачати, заспокоювати, радіти за інших, надавати своєю поведінкою та вселяти впевненість, спокій, надійність, захист. Чим краще дитина-лідер здібна розуміти емоційний стан інших дітей, чим вище рівень розвитку її комунікативних вмінь, тим більш привабливою вона є для однолітків, є лідером, який може добре адаптуватися до різноманітних ситуацій, самостійно розв'язувати конфлікти, приймати оригінальні рішення, продукувати оригінальні ідеї, нестандартно творчо мислити тощо. Отже, можна зазначити, що творче мислення грає першочергову

роль в проявах лідерських якостей особистості., а також вкрай важливі не тільки оптимальний прояв власної емоційності, а й ще вміння розуміти і враховувати емоційний стан інших, вміння проявляти емпатію та співчуття.

Як розвивати лідерські якості у дітей?

Так, розвиток лідерського потенціалу дитини обумовлений взаємодією біологічних та соціальних факторів розвитку, таких як:

1) фізичне здоров'я. Лідер виконує функції ініціатора, організатора, відповідно йому, в першу чергу, необхідно мати сильну нервову систему, бути енергійним, фізично сильним, щоб проявляти високу ступінь загальної поведінкової активності.

2) індивідуальні особливості темпераменту, які необхідно враховувати у виховній роботі педагогам, психологам, батькам. Так, завдяки пластичності нервової системи можливо впливати на темперамент дитини, розвиваючи його сильні сторони розвитку та бажані якості лідера.

3) формування внутрішньої автономної позиції дитини. Почуття автономності починає розвиватися в 2-3 роки, тому основна задача батьків і психологів забезпечити безпечний простір для активності, самостійності і безпеки для дітей, задоволення їхніх потреб. При гіперопіці або, навпаки, відсутності необхідного захисту дитини самостійність заміщається нерішучістю, невпевненістю, що веде в майбутньому до закріплення підлеглого, залежного становища у соціумі.

4) переживання дитиною успіхів в діяльності. В 3-4 роки діти прагнуть досягнути позитивних результатів в будь-якій самостійній діяльності. Отримуючи схвалення з боку дорослих, дитина відчуває гордість за свої досягнення, що в свою чергу підвищує її ініціативність, самостійність, впевненість у рівні своїх домагань та сприяє більш інтенсивному процесу взаємодії дитини з соціальним і предметним світом та формуванню у неї активної – лідерської – поведінки.

5) особливості дитячо-батьківських відносин. Згідно з теорією прихильності Дж. Боулбі і М. Ейнсворт, досвід відносин з матір'ю, який дитина отримує в ранньому дитинстві, багато в чому визначає її подальше соціальне життя. Якщо мати забезпечує дитину безпекою, надійністю та впевненістю у своїй захищеності, то у майбутньому така дитина легко налагоджує стосунки з іншими людьми та адаптується в соціумі.

6) Оцінювання дорослими діяльності дитини та формування у дітей самооцінки. Так, у 6-7 років починає формуватися самооцінка. Критерії, які застосовує дитина при самооцінці в значній мірі ще залежать від оцінки батьків та педагогів, які на жаль не завжди бувають об'єктивними. Наприклад, головною причиною, що сприяє формуванню у дитини заниженої самооцінки є прагнення батьків за окремими діями та вчинками робити узагальнені негативні висновки про особистість дитини в цілому. А причина завищеної самооцінки полягає в тому, що будь-який найменший успіх дитини батьки відносять до найвидатніших якостей її особистості. Таким чином, дитина з завищеною самооцінкою переоцінює свої можливості, а дитина з заниженою, навпаки, стає самокритична, не вірить у свої себе й тому не докладає належного старання та зусиль, щоб досягти успіху.

Обдарованість, лідерство, творчу особистість дитини можна розвинути тільки в умовах розвиваючого середовища, яке має бути побудоване на принципі добровільності та реалізації особистісної індивідуальності, коли ефективним засобом розвитку буде виступати творча діяльність, яка більш за все притаманна дітям дошкільного віку і є для них органічною: ефект новизни, оригінальності, емоційної виразності як характеристик творчості відповідають самій природі дитинства, його позитивним відношенням до художніх форм пізнання. Так, процес становлення творчої особистості дитини включає декілька етапів, а саме: пробудження, наслідування, перетворення, етап альтернатив, у процесі якого

відбувається гармонізація та становлення творчої індивідуальності дитини (Баришева, 2004).

Відчуття компетентності і віра у власні сили формується ще з дитинства. Розвитку людини немає меж, він відбувається протягом усього життя, тому кожен може цілеспрямовано розвивати і удосконалювати закладений в ньому творчий та лідерський потенціал, починаючи з дошкільного віку.

Мислення, зокрема творче розвивається у процесі організованих занять (навчанні), у ігровій, художньо-творчій діяльності, що надає дитині можливість привласнювати досвід інших людей (так зване репродуктивне мислення), самостійно вирішувати суб'єктивно нові завдання (творче мислення) та здійснювати прогнозування, що виражається у формі «інтелектуальної ініціативи», надситуативної активності.

В.О. Моляко, досліджуючи проблему творчості та обдарованості, виділяє такі основні складові творчого потенціалу людини як: прагнення до розвитку, духовного зростання; здатність дивуватися, здібність повністю орієнтуватися в проблемі; спонтанність, безпосередність; адаптивна гнучкість; оригінальність, дивергентність мислення; здібність до швидкого засвоєння нових знань, "відкритість" новому досвіду; здібність до синтезу, аналізу, комбінування, диференціації явищ; ентузіазм; здібність до самовираження, внутрішня зрілість, скептицизм, сміливість, мужність та ін. [3].

Висновки. Отже, аналіз сучасних тенденцій особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору вказує на безліч відкритих питань, серед яких принципово важливого значення набуває проблема дослідження розвитку й формування інтегративних когнітивних і творчих якостей особистості, в тому числі розвитку обдарованості та лідерських якостей у процесі розвивальної взаємодії з дорослими в умовах ціннісних трансформацій та інноваційного освітнього простору. У той же час не можна ігнорувати і роль психологічних механізмів саморозвитку

особистості, які лежать в основі формування і реалізації індивідуального обдарування дітей та молоді в новому освітньому середовищі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кононко О. Л. *Психологічні основи особистісного становлення дошкільника*. К.: Стилос, 2000. 336 с.
2. Костюк Г. С. *Здібності та їх розвиток у дітей*. К.: Знання, 1963. 69 с.
3. Моляко В.О. *Психологічні проблеми творчої обдарованості*. К.: Знання, 1995. 52 с.

Воєводська А. В.,
здобувачка магістерського рівня вищої освіти, спеціальність «Психологія»,
Житомирський державний університет імені Івана Франка
*Науковий керівник***: *Загурська І.С.,***
кандидатка психологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри соціальної та практичної психології
Житомирський державний університет імені Івана Франка

АКТУАЛІЗАЦІЯ СИЛЬНИХ СТОРІН МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ З РАС ЯК ОСНОВА СОЦІАЛЬНОЇ АДАПТАЦІЇ В УСКЛАДНЕНИХ УМОВАХ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ

Сучасні реалії життєдіяльності в Україні характеризуються високим рівнем інформаційної невизначеності, хронічним стресогенним навантаженням та деструктивним впливом зовнішнього середовища. Зазначені чинники висувають підвищені вимоги до адаптаційного потенціалу особистості. Особливо уразливою категорією в цих обставинах є діти з розладом аутистичного спектра (РАС), чия психічна організація традиційно розглядається через призму дефіцитарності, дезінтеграції та труднощів взаємодії з соціумом. Проте традиційний підхід, спрямований виключно на корекцію порушень, демонструє обмежену ефективність в екстремальних або ускладнених умовах. Виникає гостра потреба в переорієнтації психологічної парадигми на ресурсно-орієнтований підхід - актуалізацію сильних сторін мислення дитини з РАС, що дозволить трансформувати специфічні когнітивні шаблони у дієві інструменти соціальної адаптації та психологічної стійкості.

Теоретико-методологічний фундамент дослідження розумової діяльності в екстремальних, деструктивних та інформаційно невизначених макросередовищах закладено у працях В.О. Моляко та представників його наукової школи (І.М. Білої,

Н.М. Латиш, Т.М. Третяк, М.В. Шепельової). У межах розробленої ними концепції функціонування мислення в ускладнених умовах доведено, що будь-який деструктивний тиск або дефіцит часових і просторових ресурсів вимагає від суб'єкта кардинальної перебудови розумових стратегій [3]. Автори обґрунтовують механізми мобілізації творчого та внутрішнього потенціалу особистості як захисно-адаптивного інструменту, що забезпечує подолання деструктивних факторів середовища через трансформацію ментального досвіду та активізацію інтуїтивних, аналогізуючих і комбінаторних процесів (інтуїтивні, аналогізуючі та комбінаторні процеси – є ядром теоретичної концепції В.О. Моляко щодо функціонування творчого мислення. Коли дитина опиняється в ускладнених умовах або ситуації інформаційного дефіциту, стандартна логіка блокується, і мозок автоматично запускає ці три базові мисленнєві механізми, щоб вибудувати нову стратегію дій.) Як саме ці процеси виглядають на практиці та проявляються у дитини з РАС (Таблиця 1):

Таблиця 1

Базові мисленнєві механізми та прояви у дитини з РАС

1. Інтуїтивні процеси	
Класичне розуміння	При РАС
здатність миттєво знаходити рішення без усвідомлення покрокових логічних етапів	інтуїція дитини з РАС має виражений візуальний характер. Оскільки її мозок миттєво фіксує та обробляє величезні масиви сенсорних даних, інтуїтивне рішення приходить не у вигляді внутрішнього голосу чи абстрактної думки, а у вигляді готової зорової картини, схеми або деталізованого спалаху-образу. Дитина бачить вихід із ситуації цілісно. В ускладнених умовах, коли вербальна сфера загальмована стресом, саме цей інтуїтивний візуальний спалах допомагає їй зорієнтуватися в просторі.
2. Аналогізуючі процеси	
мислення за аналогією - пошук схожості між новою, невідомою проблемою та вже наявним у минулому досвіді шаблоном, схемою, ситуацією, предметом.	це один із найсильніших ментальних інструментів дитини з РАС, який, часто маскується під дивну поведінку. Дитина з РАС аналогізує нові умови через свої спецінтереси. *Наприклад:* Опинившись в ускладнених умовах (евакуація, перебування у незнайомому шумному приміщенні, новий алгоритм навчання), дитина

	може успішно адаптуватися, якщо проведе аналогію між цим хаосом і структурою своєї улюбленої гри, схемою залізниці чи поведінкою улюбленого персонажа. Психолог або батьки, знаючи цей спецінтерес, можуть штучно підказати дитині аналогію: *«Зараз ми діємо як у тій грі, де твій герой проходить лабіринт: крок перший, крок другий...»*.
3. Комбінаторні процеси	
здатність швидко розбивати наявний досвід чи предмети навколо на окремі елементи та гнучко поєднувати їх у абсолютно нові, неочевидні комбінації для вирішення поточного завдання	завдяки унікальній здатності до гіперфокусу та деталізації, аутичний розум бачить світ як конструктор LEGO він помічає найдрібніші деталі, які нейротипові люди ігнорують як «неважливі». В ускладнених умовах життєдіяльності дитина з РАС здатна виявляти унікальні зв'язки між предметами чи інформаційними блоками, комбінуючи їх у нестандартні системи захисту чи діяльності (наприклад, створення власних складних систем класифікації, унікальних інженерних або цифрових рішень), оскільки її мислення повністю вільне від соціальних штампів і стереотипів типу *«цей предмет можна використовувати тільки так і ніяк інакше»*.)

Особливого значення у контексті раннього виявлення адаптаційних та ментальних ресурсів набувають праці І.М. Білої. Дослідниця фокусує увагу на психологічному супроводі та на процесі м’якого стимулювання, підтримки та створення максимально сприятливих умов для самостійного розкриття внутрішнього потенціалу особистості на ранніх етапах розвитку. Крізь призму її концепції актуалізується поняття особистого коду дитини – унікальної архітектоніки її пізнавальних та творчих можливостей, віднайдення ключів до якого дозволяє психологу превентивно моделювати індивідуальні траєкторії розвитку та нівелювати ризики когнітивної й соціальної дезадаптації [1].

Специфіка переосмислення дитячого розвитку через відхід від дефіцитарних, патоцентрованих моделей віднайшла своє відображення у феноменологічному підході до аналізу аутизму, представленому в монографічних дослідженнях Т.В. Скрипник. Науковиця доводить методологічну хибність сприйняття дитини з РАС як атипового, ізольованого об'єкта в соціальному просторі [4]. Феноменологічна парадигма Т.В. Скрипник вимагає глибокого

розуміння унікальності внутрішнього світу дитини та спрямовує вектор психологічної допомоги на створення особливого, релевантного її потребам середовища, яке б актуалізувало аутентичні внутрішні ресурси особистості, трансформуючи специфічні прояви життєдіяльності у рушійні сили її самореалізації та інтеграції в соціум.

Вивчення внутрішньої когнітивної архітектури РАС суттєво розширюється завдяки працям Темпл Грандін, чия концепція автентичного візуального мислення (мислення картинками) стала революційною для нейропсихології. Т. Грандін на теоретичному та емпіричному рівнях доводить, що аутичний розум володіє специфічним типом когнітивної організації, де первинна обробка інформації, узагальнення та концептуалізація відбуваються не за допомогою абстрактно-вербальних конструктів, а через оперування високодеталізованими фотографічними та кінематографічними образами [2]. Специфіка такого мислення забезпечує надвисоку ефективність аналізу та структурування інформаційних масивів, виявлення прихованих закономірностей у хаотичному середовищі, проте потребує спеціальних психолого-педагогічних алгоритмів, перекладу вимог соціуму на формат предметно-іконографічних алгоритмів для успішного розгортання адаптаційного потенціалу особистості в ускладнених макроумовах.

Метою тез є теоретико-методологічне обґрунтування та визначення практичних психологічних шляхів актуалізації сильних сторін мислення дітей з РАС як базового ресурсу їхньої соціальної адаптації в ускладнених умовах життєдіяльності.

Особливості функціонування психіки в ускладнених умовах показує, що суб'єкт змушений задіювати специфічні захисні та творчі механізми мислення [3]. Для дитини з РАС ускладнені умови (раптовий шум, зміна звичного графіку, загроза безпеці) часто стають тригером деструктивної поведінки через сенсорне та когнітивне перевантаження. При зміні фокусу з нозологічної стигми на

метаболічну та когнітивну специфіку дитини, відкриваються значні ресурсні можливості. Сучасні нейробіологічні дослідження доводять, що затримки розвитку та специфіка сприймання при РАС часто пов'язані з конкретними метаболічними та епігенетичними особливостями (зокрема, порушеннями фолатного циклу, які блокують швидку передачу імпульсів), що залишає когнітивний потенціал збереженим і навіть високорозвиненим, але заблокованим для стандартних вербальних шляхів мовного відтворення інформації. Опора на сильні сторони когнітивної сфери дітей з РАС дозволяє виділити такі ключові ресурси (схема 1).

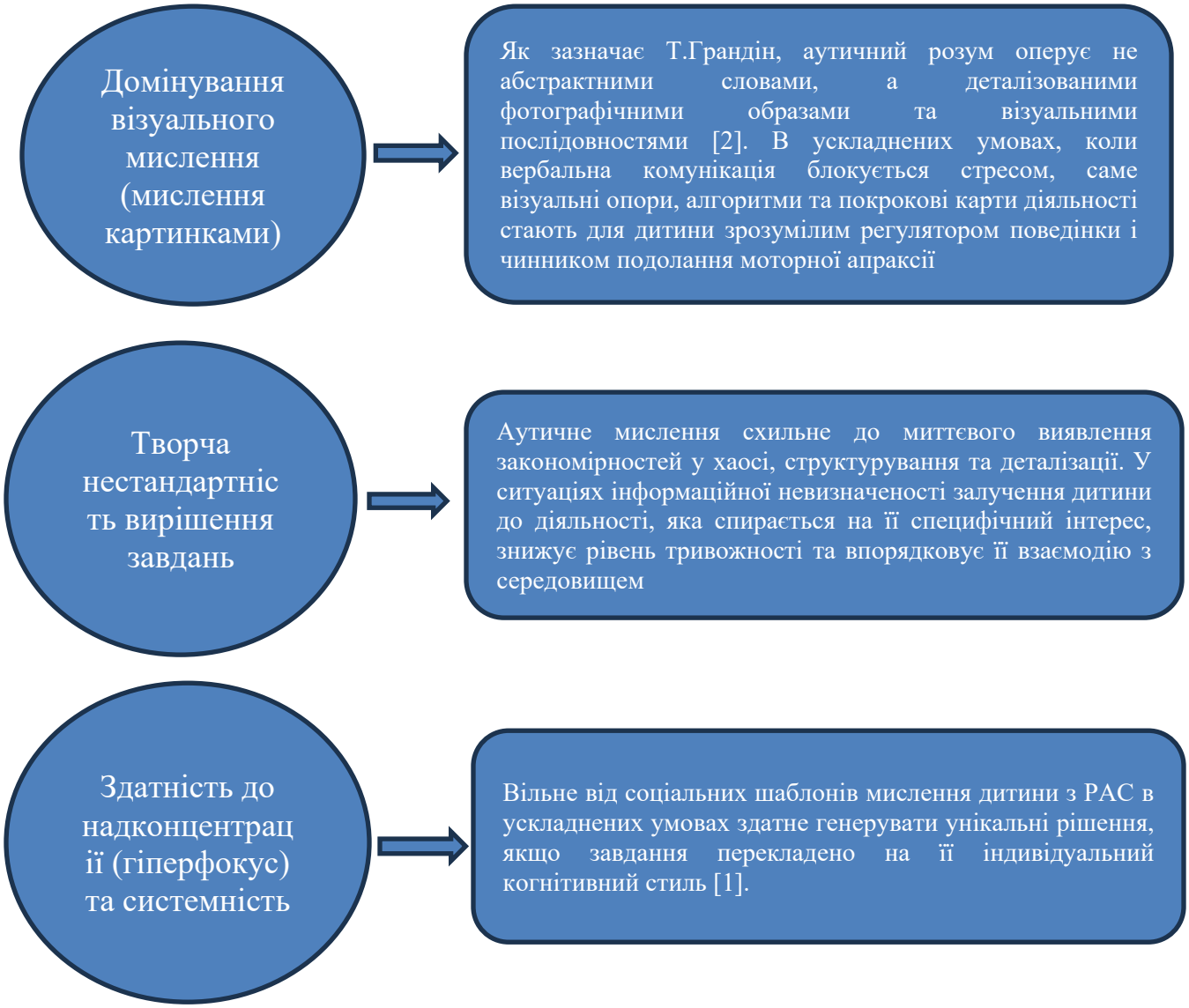


Схема 1. **Сильні сторони когнітивної сфери дітей з РАС**

Практична реалізація ресурсно-орієнтованої психологічної підтримки в ускладнених умовах має відбуватися поетапно (Таблиця 2).

Таблиця 2

Етапи психологічної актуалізації сильних сторін мислення дітей з РАС

Етап	Зміст психологічної діяльності	Очікуваний адаптаційний ефект
1. Діагностично-ресурсний	Виявлення особистого когнітивного стилю дитини (провідні інтереси, специфіка візуалізації, особливості метаболічного профілю).	Відхід від дефіцитарної моделі, визначення точок опори.
2. Структурно-алгоритмічний	Переклад вимог середовища на мову візуальних образів та покрокових алгоритмів (схеми, карти, соціальні історії).	Зниження тривожності в ускладнених умовах, подолання апраксії.
3. Інтегративно-діяльнісний	Залучення дитини до активної діяльності через її гіперфокус (наприклад, проєктна діяльність, моделювання).	Соціалізація, відчуття власної компетентності, трансформація дефіциту в силу.

Таким чином, ускладнені умови життєдіяльності вимагають не лікування аутизму як загального неспецифічного діагнозу, а точкової корекції епігенетичних чинників у поєднанні з максимальним використанням специфіки мислення. Як зазначала Т.В.Скрипник, трагедія аутизму полягає не у факті його існування, а у відсутності місця для таких дітей у нашому світі [4].

Створення адаптивного простору через актуалізацію сильних сторін їхнього розуму є ключем до вирішення цієї проблеми. Актуалізація сильних сторін мислення дітей з РАС, зокрема їхнього візуального потенціалу, здатності до гіперфокусу та системності, виступає базовим чинником їхньої успішної соціальної адаптації в ускладнених умовах. Психологічна підтримка має базуватися на ресурсному підході, де унікальна архітектура аутичного мислення розглядається не як патологія, а як специфічний інструмент подолання

інформаційної невизначеності та стресу. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці конкретних гейміфікованих та візуалізованих програм підтримки сімей, які виховують дітей з РАС в умовах тривалого соціального кризу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Біла І. М. *Психологічна та педагогічна підтримка розвитку творчих здібностей у дитинстві.* Лабораторія психології творчості Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України: офіційний документ (внутрішні матеріали). 2026.
2. Грандін Т. *Мислення картинками: та інші звіти з мого життя з аутизмом* / пер. з англ. New York : Vintage Books, 2006. 288 p. (Original work published: Grandin T. Thinking in Pictures: And Other Reports from My Life with Autism).
3. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* : монографія / В. О. Моляко, І. М. Біла, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. 196 с.
4. Скрипник Т. В. *Феноменологія аутизму*: монографія. Київ : Фенікс, 2010. 320 с.

Гентшель Томас,
директор WFS Bildungs gUG,
м. Берлін, Німеччина

MINDBRIDGE: МІСТ, ЩО ПОВЕРТАЄ ОПОРУ

Як міжнародний проєкт Erasmus+ створює доступні інструменти психологічної самодопомоги для українців, які пережили війну та вимушене переселення, і що вдалося зробити за перший рік роботи.

Війна забирає дім, роботу, звичний ритм життя. А ще залишає по собі безсоння, постійну тривогу, страх за близьких і втому, яка не минає навіть після відпочинку. Багато українців були змушені почати життя з нуля в іншій країні: без звичного кола підтримки, часто без знання мови і без розуміння, куди звернутися, коли стає важко.

Саме для них створюється MindBridge. Цей міжнародний освітній проєкт реалізують латвійська компанія SIA ZENITH, яка є координатором, і німецька освітня організація WFS Bildungs gUG за підтримки програми Erasmus+. Мета проєкту – навчити дорослих простих способів психологічної самодопомоги та взаємопідтримки, які можна застосовувати самостійно, у групі або онлайн.

Особливість MindBridge – ігрові методи. Учасники виконують інтерактивні вправи, проходять квізи та покрокові траєкторії, тож робота зі своїм станом стає зрозумілим шляхом маленьких кроків. Усі психологічні матеріали розробляються разом із психологом проєкту.

Проєкт стартував у вересні 2025 року і триватиме до 30 квітня 2027 року. У вересні 2026 року Державне агентство розвитку освіти Латвії (VIAA), національне агентство Erasmus+ у Латвії, схвалило проміжний звіт проєкту та надало рекомендації щодо подальшої роботи. Тож настав час розповісти, що вже зроблено.

Спочатку – вислухати. Роботу команда почала з простого запитання: що насправді турбує людей? Для цього розробили цифрову анкету психологічної самооцінки. Її заповнили 97 учасників, і їхні відповіді допомогли зрозуміти, якої підтримки вони потребують.

Щоб глибше дізнатися про потреби та очікування аудиторії, команда додатково зібрала 23 анкети та провела інтерв'ю. На основі цих даних сформували першу фокус-групу: її учасники тестують матеріали та цифрові інструменти ще до їхнього широкого запуску.

Науково обґрунтована методологія оцінки. Анкета самооцінки спирається на 7 валідованих психометричних опитувальників, визнаних у міжнародній практиці. Разом вони дають цілісну картину емоційного стану учасників та їхніх психосоціальних труднощів.

Щоб анкета не втомлювала, займала менше часу й залишалася дбайливою та доступною, у проєкті використали скорочені та адаптовані версії опитувальників:

– PSS-10 (Perceived Stress Scale) - шкала сприйманого стресу. Показує, наскільки людина відчуває перенапруження і як вона справляється зі стресом.

– GAD-7 (Generalized Anxiety Disorder Assessment) – опитувальник для скринінгу тривожних симптомів за останні два тижні.

– BFNE-S (Brief Fear of Negative Evaluation – Straightforward) – коротка шкала страху негативної оцінки. Вимірює соціальну тривожність і страх осуду з боку інших.

– PHQ-Panic (Patient Health Questionnaire – Panic Module) – модуль для швидкої оцінки панічних атак та їхніх тілесних проявів.

– BPAQ-SF (Buss-Perry Aggression Questionnaire – Short Form) – коротка версія опитувальника агресивності. Охоплює фізичну та вербальну агресію, гнів і ворожість.

– AES-6 (Apathy Evaluation Scale - Short) – коротка шкала апатії. Оцінює рівень мотивації, енергії та цілеспрямованої активності.

– ISI-7 (Insomnia Severity Index) – індекс тяжкості безсоння. Виявляє порушення сну та показує, як вони впливають на щоденне життя.

Наслідки війни та вимушеної міграції безпосередньо впливають на здатність людини адаптуватися, навчатися, інтегруватися в нове середовище та відновлюватися. Короткі валідовані опитувальники дають об'єктивні дані на початку участі в проєкті та після її завершення. Так можна порівняти результати «до» і «після», спиратися на доказовий підхід і виконати вимоги Erasmus+ щодо оцінки впливу.

Від теорії до практики. Перший пілотний груповий семінар відбувся 20 березня 2026 року в Берліні. У ньому взяли участь 11 осіб: вони познайомилися з методами психологічної самодопомоги та взаємної підтримки, виконували практичні вправи на регуляцію емоцій і зниження стресу. Семінар став і перевіркою методики на практиці. Відгуки учасників команда використала, щоб доопрацювати програму занять, цифрові матеріали та траєкторію самодопомоги.

З 8 по 12 травня 2026 року методики проєкту протестували в Парижі під час міжнародного заходу Erasmus+. Учасникам розповіли про цілі та підхід MindBridge, а вони заповнили 16 анкет зворотного зв'язку. Так про проєкт дізналася ширша міжнародна аудиторія.

24 серпня 2026 року в Берліні відбулася ще одна зустріч із представниками цільової аудиторії. Цього разу учасникам представили цифрову платформу MindBridge та нові розроблені матеріали.

Підтримка, яка завжди під рукою. Головний результат першого року – цифрова платформа MindBridge. Її першу версію запустили 24 квітня 2026 року. Платформа безкоштовна, не потребує реєстрації і доступна українською мовою.

На головній сторінці людина обирає тему, яка їй найближча: панічні атаки, порушення сну, тривога, стрес, страх чи апатія. У кожному розділі є пояснення, вправи та покрокові матеріали для самостійної роботи. Короткі вправи займають одну–дві хвилини: наприклад, як уповільнити дихання або зробити подовжений видих.

Крім вправ, на платформі є квізи для самоперевірки. Вони не ставлять діагноз, а допомагають краще зрозуміти свій стан. Є аудіомедитації для розслаблення та дихання, серед них керована медитація, створена з психологом проєкту. На момент проміжного звіту записали шість навчальних відео про стрес, емоції та саморегуляцію і опублікували перший онлайн–курс, ще п’ять курсів були в розробці. Окремо зібрано статті, де стани пояснюються простими словами, і розділ зі спеціалізованими службами, куди можна звернутися по професійну допомогу.

Кожен новий матеріал спершу проходить внутрішнє тестування, а потім перевірку з фокус–групою. Подбали і про доступність: можна збільшити інтервали в тексті, увімкнути високу контрастність або вимкнути анімацію. Це важливо для людей старшого віку і для тих, кому в стані стресу важко зосередитися.

Команда наголошує: MindBridge не замінює психолога, але допомагає зробити перший крок – помітити свій стан і знайти підтримку.

Разом легше. Самодопомога працює краще, коли людина не залишається наодинці. Тому для учасників створили онлайн-спільноту в Telegram, де можна дізнаватися новини проєкту та спілкуватися. Також готується група у WhatsApp: її запуск свідомо відклали, щоб спершу продумати захист приватності учасників.

Згодом проєкт планує підготувати «амбасадорів психічного здоров’я». Це учасники, які опанують базові техніки самодопомоги і зможуть ділитися ними у своїх громадах.

Що далі. Попереду – завершення навчальних матеріалів і онлайн-курсів, нові семінари, подальше тестування методик, аналіз результатів і поширення напрацювань серед українців та організацій, що працюють із біженцями.

Цифрову платформу задумано так, щоб нею могли користуватися не лише в Німеччині та Латвії, а й в інших країнах Європи. Партнери регулярно зустрічаються онлайн: на момент проміжного звіту відбулося 14 таких зустрічей.

Платформа доступна за адресою mindbridge.zenith.lv.

Про проєкт

Програма: Erasmus+ KA210-ADU, малі партнерства у сфері освіти дорослих

Номер проєкту: 2025-1-LV01-KA210-ADU-000354990

Термін реалізації: 1 вересня 2025 – 30 квітня 2027

Координатор: SIA ZENITH, Латвія

Партнер: WFS Bildungs gUG, Німеччина

Співфінансується Європейським Союзом. Висловлені погляди та думки належать лише автору (авторам) і не обов'язково відображають погляди Європейського Союзу або Державного агентства розвитку освіти Латвії (VIAA). Ні Європейський Союз, ні орган, що надає грант, не несуть за них відповідальності.

Гомонюк В. О.,

науковий співробітник лабораторії вікової психофізіології

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ВИЯВЛЕННЯ ТА РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ

Проблема творчого потенціалу особистості набуває особливої актуальності в умовах суспільних трансформацій, невизначеності та необхідності пошуку нових способів подолання складних життєвих і професійних викликів. Здатність людини генерувати нестандартні ідеї, знаходити альтернативні рішення та продуктивно використовувати власні ресурси стає важливою передумовою не лише індивідуального розвитку, а й адаптації суспільства до мінливих умов.

У психологічному аспекті творчий потенціал доцільно розглядати не лише як сукупність здібностей чи індивідуальних характеристик, а як складну систему внутрішніх можливостей особистості, що виявляються та набувають реального змісту в процесі діяльності. Такий підхід узгоджується з науковою позицією В. О. Моляко, відповідно до якої про творчі можливості людини можна обґрунтовано судити передусім за результатами їх практичної реалізації – створеними оригінальними продуктами, ідеями, конструкціями та іншими формами творчої діяльності [1].

Водночас потенційні можливості особистості не завжди знаходять адекватне відображення в її актуальній діяльності. Між наявністю творчих ресурсів та їх реалізацією можуть існувати суттєві розбіжності, зумовлені як індивідуально-психологічними особливостями, так і соціальними умовами. Зокрема, значення мають мотивація, пізнавальна активність, готовність до подолання труднощів, емоційна стійкість, толерантність до невизначеності, а також характер соціального середовища та можливості для самостійної ініціативи.

Особливої уваги потребує питання співвідношення внутрішніх ресурсів людини та зовнішніх умов творчої діяльності. Навіть значний творчий потенціал може залишатися нереалізованим за відсутності відповідного середовища, психологічної безпеки, підтримки ініціативи та можливостей для практичного втілення задумів. Водночас складні й нестандартні обставини можуть актуалізувати приховані можливості особистості, спонукаючи її до пошуку нових способів дії.

У цьому контексті важливими напрямами психологічних досліджень є вдосконалення методів діагностики творчого потенціалу, вивчення чинників, що сприяють або перешкоджають його реалізації, а також розроблення засобів психологічного стимулювання творчої активності. При цьому оцінювання творчих можливостей має враховувати не лише кількісні характеристики продуктивності, а й оригінальність, змістову цінність, самостійність та індивідуальну своєрідність результатів діяльності.

Отже, творчий потенціал особистості доцільно розглядати як динамічний ресурс, реалізація якого залежить від взаємодії індивідуально-психологічних передумов, мотиваційних чинників і соціального середовища. Подальше дослідження закономірностей цієї взаємодії є важливим завданням сучасної психології, оскільки дозволяє поглибити розуміння механізмів творчої діяльності та визначити умови, за яких потенційні можливості людини перетворюються на реальні творчі досягнення.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Психологічне дослідження творчого потенціалу особистості* : монографія / авт. кол., наук. керівник В. О. Моляко. Київ : Педагогічна думка, 2008. 208 с.

Гордієнко А. В.,

Ph.D., кафедра психології та педагогіки,

Національний університет «Києво-Могилянська академія»

ТОЧКА КРЕАТИВНОЇ ФРУСТРАЦІЇ: ВІД КОГНІТИВНОГО ГЛУХОГО КУТА ДО ОСОБИСТОГО ВІДКРИТТЯ

Проблема творчої активності студентів знаходиться у фокусі уваги дослідників [1; 3-5]. В проведених дослідженнях створено ґрунтовну основу для розуміння проблеми: розкрито природу та чинники творчої активності, психологічні механізми залучення студентів до творчої діяльності, умови успішного пошуку оригінальних рішень [1; 3-5]. Проте практичні питання розвитку творчого потенціалу залишаються відкритими для подальшого аналізу.

Особливого значення розвиток творчого ставлення до світу набуває в умовах поширення генеративного штучного інтелекту, здатного безвідмовно забезпечувати доступ до знань та наукових даних. В освітньому процесі передача знань та моніторинг відтворення студентами вже відомого втрачає пріоритетне значення, тож не може бути основною і визначальною частиною навчального процесу. Здатність самостійно проблемно мислити (бачити проблеми), формулювати нові ідеї, шукати та знаходити оригінальні власні рішення виступає надзвичайно цінною в сучасному суспільстві. Визначення способів формування творчої активності студентів має стратегічне значення в сучасній освіті, а не є лише моментом теоретичної зацікавленості дослідників, як донедавна. Попри розвинуте дослідниками пояснення творчої діяльності [1; 3-5], змістовне втілення в навчальному процесі орієнтації на творчу діяльність студентів зустрічається з багатьма перешкодами. Особливо актуальними в цьому контексті є питання про те, як виникає творча діяльність, за яких умов починається творчий пошук, які

психологічні механізми забезпечують перехід від звичних засвоєних способів дій до нових, які внутрішні бар'єри перешкоджають творчому пошуку.

Метою нашого дослідження є розкриття закономірностей самостійної творчої активності студентів у вирішенні проблемних нестандартних творчих завдань при вивченні психологічних дисциплін. Завданням дослідження було визначення та розкриття феноменології переживань в процесі вирішення проблемного творчого завдання. Особлива увага була спрямована на подолання труднощів в цьому процесі та особливі поворотні моменти, які характерні та визначальні в творчості. В якості окремого моменту, на який спрямовано дослідження, нами виділено точку креативної фрустрації.

Під точкою фрустрації ми розуміємо конкретний стартовий момент, в який залучена в діяльність особа усвідомлює перешкоди в досягненні цілей, які були визначені для неї в цій діяльності, починає переживати хвилювання щодо успішного завершення діяльності. Поняття охоплює психологічні моменти усвідомлення, що в діяльності виникли перешкоди («щось іде не так»), ситуація виступає для особистості критично важливою, зростає напруження та хвилювання, що проявляється в поведінці. В цілому такий стан розглядають як фрустрацію [6-8]. Однак до поведінкового виявлення такого стану особистість переживає внутрішню інтродукцію – психологічний вступ до фрустрації. Стартові моменти переживання фрустрації мають дієві внутрішні причини: сумніви в собі, відчуття обмеженості та відсутності необхідних навичок, відчуття, що для завершення діяльності будуть необхідні додаткові зусилля. Таку діяльнісну феноменологію можна визначити як творчу фрустрацію. **Творча фрустрація** переживається в конкретній ситуації, коли проблема не відповідає баченню та навичкам діяча, однак діє мотивація до успішного виконання діяльності.

В процесі навчання зустріч із нестандартними творчими завданнями часто сприймається студентами як несподівана та занадто складна, оскільки вони не

знають, як їх виконувати. Вихід з цієї точки фрустрації має різні варіанти. Як зазначають дослідники [9; 10] є наступні варіанти реагування на незвичне та складне завдання: відмова від діяльності; ігнорування проблеми та відсторонення від неї; раціоналізація та виправдання себе і своєї бездіяльності або неякісного виконання діяльності; подолання через творче опанування та визначення власного підходу (*креативне зростання та подолання*). Можна стверджувати, що переживання фрустрації є закономірним моментом, який необхідний для розвитку діяльності і переведення її на творчий рівень. *Суть точки креативної фрустрації* полягає у постановці особистого акценту на весь процес діяльності і його змістовне смислове субстантивне персоналізоване визначення через прочитання та осмислення важливих сигналів. *Перший важливий сигнал*, який отримує особистість в точці фрустрації полягає в тому, що особа дізнається, наскільки мета діяльності важлива для неї (Чи так важливо мені бути в творчості? Чи можу я відмовитися від творчості?). *Другий важливий сигнал*, наскільки пережите напруження переростає або трансформується в мотивацію до пошуку нового рішення (Чи можу я спробувати та долучитися до творчості?). Тож пропозиція студентам творчих завдань виступає, з одного боку, як ситуація фрустрації, оскільки це складна тестова ситуація, а, з іншого боку, як заклик до творчості, до пошуку самостійного рішення та досягнення творчої особистої ідентичності. Коли студенти зустрічаються з незвичайним неоднозначним творчим завданням, ситуація виступає як діяльнісне та особисте випробування, як система психологічних випробувань когнітивного, мотиваційного, емоційного та поведінкового плану. Творчі завдання не мають єдиної правильної відповіді та відомих алгоритмів досягнення результату. В таких умовах студенти не можуть використати стандартні академічні запобіжники та перестрахування, щоб мінімізувати ризики.

В дослідженні нами моделювалися ситуації з різноманітними творчими завданнями. Були визначені та використовувалися наступні рівні завдань: **прості творчі завдання** (*репродуктивно-продуктивний рівень*), що передбачають осмислення, інтерпретацію, розуміння та використання знань (відомого знання); **складні творчі завдання** (*евристичний рівень*), що не мають єдиної правильної відповіді та передбачають самостійний науковий пошук (аналіз проблеми, порівняння парадигмальних підходів, визначення власного бачення проблеми та його презентація); **надскладні творчі завдання** (*дослідницький інноваційний рівень, самостійна творча діяльність*), що передбачають отримання суб'єктивно нового, а інколи і потенційно нового наукового знання (критика визнаної концепції, створення авторської концепції, моделі чи типології, змістовна та структурна візуалізація авторської моделі, рішення надскладної наукової проблеми, міждисциплінарні проєкти, моделювання майбутніх наукових проблем, їх можливих рішень). Цінність творчих завдань різного рівня визначається можливістю створити для студентів умови досвіду творчих переживань та самостійного творчого пошуку.

Варіантами творчих завдань, які використані та аналізуються нами в даному дослідженні, були «чисто творчі завдання»: малювання проєктивного малюнку, написання вірша, написання «безсмертного» афоризму, пропозиція унікального наукового концепту. Мета завдань полягала в залученні студентів в процес пошуку: виявляння проблеми, визначення «проблеми для себе», подолання труднощів, знаходження рішення та його презентація.

В дослідженні вдалося виокремити етапи, через які проходять студенти при вирішенні творчого завдання.

Етап збентеження та хвилювання. Пропозиція викладача сприймається як певна несподівана загроза. Студенти не мають знайомих шаблонів виконання, не знають критеріїв оцінки. Збентеження проявляється в поведінкових реакціях:

сплеск активності; студенти можуть критикувати завдання, протестувати проти його виконання. Оскільки частина студентів зразу починає працювати, висловлювати задоволення від можливості отримати новий досвід, студенти «вивчають» дії інших та поступово заглиблюються у процес виконання. Феноменологія початку опрацювання завдання, яка поступово розгортається, може бути описана як *«феноменологія алгоритмічного полювання».* Студенти намагаються перетворити несподіване творче завдання на передбачуване і відоме, механічне, намагаються визначити і встановити, якісь приховані параметри та межі. На цьому етапі задаються питання: «Чи буде ця робота оцінюватися?», «Які параметри виконання?», «Чи можна отримати якийсь хороший зразок чи приклад?»

Внутрішній монолог: *«Я не розумію», «Напевно всі інші, окрім мене знають, що робити»; «Якщо я почну виконувати, то, мабуть, це буде дивно виглядати»; «Якщо я не почну виконувати, то, мабуть, це буде дивно виглядати».*

Етап спротиву та входження в точку творчої фрустрації. Коли стає зрозуміло, що правильну відповідь неможливо отримати, студент звертається до відомих йому перевірених евристик, якими володіє та якими користався раніше. При цьому з'ясовується, що відомі особисті евристики не відповідають незвичному завданню, критерії якого здаються невизначеними та недосяжними. Виникає психологічний стан **точка творчої фрустрації,** описана в роботі Девида Саппа [8]. Робоча пам'ять завантажена і заблокована тупиковими евристиками. Студент потрапляє у когнітивний тупик, або як визначає Девид Сапп, перебуває на стадії когнітивної фіксації: виконуються спроби, результативність яких не відповідає завданню, виникає момент розчарування.

Внутрішній діалог: *«Я в ступорі», «Нічого не виходить», «Мені нічого не вдається придумати», «У мене немає і каплі творчих здібностей», «Мені приходять в голову одні нісенітниці», «Неможливо це виконати».*

Початок творчого процесу (інкубація). Студенти переживають розчарування, заспокоюються, відкидають завдання, відмовляються від спротиву та намагань, перестають боротися (капітулюють). Саме на цей момент, відбувається «оновлення свідомості» (за В. Джеймсом), починають надходити ідеї. Несподівано в ментальному просторі відбувається стрибок у творчий процес: невизначеність зникає, з'являються ідеї, оновлюється емоційний фон переживань: зростає активність, починається *«заграванння» з творчим викликом.* Психологічним механізмом такого переходу виступає відключення контролю, актуалізація пасивного режиму мозкової активності, неусвідомлений запуск інкубації, описаний Гремом Воллосом [11]. Відмова від виконання, розслабленість дозволяє суб'єктивно перебудувати режим роботи, починати інтеграцію розрізнених даних і елементів інформації, які виникають у ментальному просторі, а напередодні були заблоковані напруженим вимогливим аналітичним розумом.

Внутрішній діалог: *«Що ж нехай… Не знаю, як і що до чого. Це все немає значення, тож можна робити що небудь. Просто побавлюся з цим дивним завданням. Тільки що мені прийшла ідея, спробую від неї відштовхнутися».*

Етап інсайту Момент раптового осягнення проблеми («Момент «Ага!»»). Раптова когнітивна ясність, прозріння, виплеск рішень. Психологічний механізм процесу: піднесення активності, збудження нейронних шляхів, вивільнення дофаміну. В аудиторії розгортається «ментальне полювання за ідеями»: студенти починають активно працювати (малювати, писати, діяти), щоб не втратити ідею.

Внутрішній монолог: *«... О! А якщо це використати?!.. А якщо це зв'язати в єдине?! Так! Здається це справді спрацює! У мене може дещо вийти».*

Рішення та верифікація. Студент входить в стан когнітивного потоку, як це визначає Мігай Чиксентмигайї [2]. Знайдене рішення втілює рівень навичок студента та відповідає завданню. Спалах ідей, знайдене рішення, переживання

власного відкриття, разом все надає певний план дій, відбувається перехід до структурованих зусиль.

Таким чином, реалізується класичний перехід від збентеження (етап 1), через тупик, розчарування та відмову, **точку креативної фрустрації** (етап 2), інкубацію (етап 3) та інсайт (етап 4) до потоку та успішного завершення (етап 5).

У фіналі у поведінці студентів спостерігається глибоке залучення у завдання, справжнє задоволення, радість за себе, зростання впевненості в собі. Студенти мають свої унікальні рішення (особисті відкриття), переживають піднесення та радість за себе. Студенти працюють, перебувають в активному зосередженому стані, можуть продовжувати працювати самостійно, не звертаючи уваги на оточення, на зміни в аудиторії. Отримане рішення (особисте відкриття) сприяє заглибленню в себе, в переживання оновленої ідентичності.

Внутрішній монолог: *«Все вийшло досить круто», «Вийшло несподівано набагато краще», «Я не очікував цього», «Майже ідеально вийшло!», «Варто згодом спробувати щось подібне!»*

Звичайно, не всі студенти однаково успішно завершують виконання «чисто творчого завдання». В цьому процесі проявляються різні індивідуальні стратегії. Критичною та визначальною в такому творчому моделюванні є роль викладача, Викладач має провести студентів через найбільш емоційно напружені стартові етапи. Важливо не поспішати із інструкціями, не пропонувати зразки, однак бути опорою для студентів та допомогти їм вийти із когнітивного тупика. Викладач сам мусить діяти творчо, віднайти творчі необхідні формули для різних етапів. Буде доречно заспокоїти студентів та допомогти їм пережити точку креативної фрустрації: «Цілком нормально відчути зараз розчарування та слід почекати. Ваш мозок очищається від малоцікавих ідей і звільнить місце для влучних та золотих ідей».

«Чисто творче» завдання передбачає досягнення творчого результату через самостійне рішення завдання в умовах невизначеності, при відсутності готового

алгоритму та критеріїв виконання, за можливості різноманітних рішень. Такі завдання можуть бути визначені «з винятковою чистотою». В нашому дослідженні йдеться про відносну чистоту, оскільки завдання були в контексті деякого відомого студентам загального шаблону виконання діяльності, це дозволило студентами отримати суб'єктивно новий результат.

Важливими моментами завершення проведеного дослідження, які знаходяться під контролем викладача, є необхідність рефлексії учасниками процесу, дослідження отриманих результатів, а також відсутність визначеності у фіналі діяльності.

Висновки. При вирішенні творчих завдань студенти проходять закономірну передбачувану послідовність етапів від несподіваного запрошення до творчої діяльності до пошуку та знаходження власного рішення: виявляння проблеми та визначення «проблеми для себе», переживання та проходження «точки творчої фрустрації», відмова від відомих алгоритмів та евристик, перебудова початкової стратегії та побудова нового способу дій, подолання, знаходження рішення (особисте відкриття).

Перспективи подальших наукових пошуків. Аналіз тенденцій сучасної освіти свідчить про те, що в університетах буде здійснюватися зрушення з перевірки засвоєного до все більшого використання творчих завдань, які передбачають моделювання складних професійних завдань та рішення відкритих невизначених завдань, для яких студенти не отримують готових зразків, або які не мають правильного відомого рішення. Завдання подальших досліджень полягають у розкритті психологічних закономірностей вирішення студентами творчих проблемних завдань як процесу, що визначається мотиваційними, когнітивними, емоційними та рефлексивними механізмами. Це дозволить заповнити білі плями в проблематиці творчої діяльності та створювати освітні технології спрямовані на розвиток креативності як особистої риси та технології формування здатності

творчо діяти в принципово нових надскладних різноманітних професійних і соціальних ситуаціях.

Використання поняття «точка креативної фрустрації» має наукове та практичне значення. В класичній психології фрустрація переважно розглядається як тривалий емоційний стан з яскравою поведінковою маніфестацією [6-8], тож використання поняття «точка фрустрації» виділяє перш за все внутрішній контекст переживання, коли поведінково фрустрація не виявляється. Цим поняттям окреслюється точний момент, коли виникає зрушення в адаптивних механізмах психіки, різкий момент зміни (***pivot момент***) та перебудови актуального стану.

В дослідженнях щодо фрустрації домінувало розуміння як негативного чинника, при використанні поняття «точка фрустрації» виникає можливість диференціації деструктивної та конструктивної фрустрації. В точці фрустрації запускається перехід до інкубації, що приводить до інсайту – усвідомленого осягнення проблеми, припливу творчих сил та поштовху до рішення. Подальше дослідження дозволить провести детальне вивчення таких перехідних визначальних моментів та допоможе уникати деструктивного сценарію переживань, які властиві різним видам вимогливої та складної діяльності.

В сучасному освітньому процесі студенти в більшості уникають помилок та переслідують успішність і бездоганність. При розумінні феноменології творчої фрустрації в умовах навчання викладачі стануть більш досвідченими в подачі проблемних творчих завдань, навчать студентів діяти більш сміливо із надскладними завданнями.

Розуміння закономірностей творчої фрустрації стане основою, **по-перше,** для розвитку терапії в навчанні емоційної саморегуляції з метою уникнути деструктивних переживань та запобігати ним, **по-друге,** дозволить викладачам створювати керовані творчі кризові ситуації, щоб навчати студентів використанню

успішних продуктивних і творчих стратегій, **по-третє**, допоможе управлінцям проєктувати насичене творче організаційне оточення і виключити із професійного процесу рутинність та стреси. Знання та практики творчого виміру особливо важливі в епоху високих навантажень та невизначеності навколишнього оточення та відповідають загальному прагненню до творчості в сучасному світі.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моляко В. О., Шепельова М. В., Третяк Т. М. Творче мислення особистості в процесі розв'язування задач. *Габітус*. 2023. Випуск 53. С. 59-63
2. Чиксентмігаї М. *Потік. Психологія оптимального досвіду.* Харків: Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля». 2017. 368 с.
3. Шепельова М. В Діагностика та розвиток творчого мислення студентів при вирішенні завдань з високим ступенем невизначеності. *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності*, 23 травня 2024 року. Київ. 2024. С. 132-139.
4. Шепельова М. В. Психолого-педагогічні засоби розвитку творчого мислення майбутніх психологів. *Психологічна допомога особистості у воєнний період.* 18 квітня 2024 року, Київ. 2024. С. 65-69.
5. Якимчук Б. А. Розвиток творчого потенціалу сучасного студента з позицій навчальної діяльності у ВНЗ. *Габітус.* 2020. Випуск 12. С. 237-242
6. Dollard J., Miller N. E., Doob L. W., Mowrer O. H., Sears R. R. *Frustration and aggression.* Yale University Press. 1939. 166 p.
7. Kruglanski A. W., et al. Frustration–Aggression Hypothesis Reconsidered: The Role of Significance Quest. *Aggressive Behavior*, 2023. V. 49, № 5. P. 445–468.
8. Rosenzweig S. Types of reaction to frustration. *Journal of Abnormal and Social Psychology*, 1934. V. 29. № 3. P. 298–300.
9. Sapp D. D. The Point of Creative Frustration and the Creative Process: A New Look at an Old Model. *The Journal of Creative Behavior*, 1992. V. 26. № 1. P. 21–28.
10. Van Steenburg E., Spears N., & Fabrize R. O. (2013). Point of purchase or point of frustration? Consumer frustration tendencies and response in a retail setting. *Journal of Consumer Behaviour*. 2013. 12(5). P. 389–400.
11. Wallas G. *The Art of Thought*. New York : Harcourt, Brace & Company, 1926. 314 с.

Грекова Ю. В.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Уманський національний університет
Діхтяренко С.Ю.,
кандидатка психологічних наук, доцентка,
доцентка кафедри психології,
Уманський національний університет

ЕФЕКТИВНІСТЬ АРТТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНІК У КОРЕКЦІЇ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ У ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ДІТЕЙ

Війна в Україні спричинила масштабні зміни в житті дітей, значна частина яких була змушена залишити домівки та адаптуватися до нових умов проживання. Вимушене переміщення супроводжується порушенням звичних соціальних зв'язків, втратою відчуття безпеки, зміною освітнього середовища та переживанням невизначеності. Досвід бойових дій, обстрілів, евакуації, розлуки з близькими й втрати звичного оточення може зумовлювати емоційні та поведінкові труднощі, ускладнювати адаптацію і негативно позначатися на психологічному благополуччі дитини.

У зв'язку з цим актуальним є пошук доступних методів психологічної допомоги, які враховують вікові особливості дітей, їхні індивідуальні потреби та складність вербалізації травматичних переживань. Одним із перспективних напрямів такої допомоги є арттерапія, що створює можливості для вираження емоцій, актуалізації внутрішніх ресурсів і поступового відновлення психологічної рівноваги.

Проблема використання арттерапевтичних технік у роботі з дітьми, які пережили вимушене переміщення, розглядається в українських наукових працях

А. Гринечка, Н. Атаманчук, І. Калашник та І. Сірик. Дослідники висвітлюють можливості творчої діяльності у подоланні наслідків психотравмувальних подій, нормалізації психоемоційного стану та психологічній підтримці дітей [1–3].

Внутрішнє переміщення є складним життєвим досвідом, який може супроводжуватися не лише переживанням безпосередньої небезпеки, а й тривалим стресом, пов’язаним зі зміною життєвих обставин. Для дитини особливо значущими можуть бути втрата звичного середовища, розлука з друзями, зміна закладу освіти, труднощі встановлення нових соціальних контактів і переживання за близьких, які залишилися в небезпечних умовах.

Психологічні реакції на такі події можуть виявлятися у підвищеній тривожності, страхах, порушеннях сну, дратівливості, емоційній нестабільності, соціальному відстороненні або труднощах концентрації уваги. Водночас характер цих реакцій залежить від віку дитини, попереднього досвіду, підтримки з боку дорослих та умов її подальшого життя. Тому психологічна допомога має бути спрямована не лише на зменшення емоційного напруження, а й на відновлення відчуття безпеки, розвиток адаптивних способів подолання стресу та підтримку соціальної інтеграції.

У дослідженні А. Гринечка розглянуто вплив травмувальних подій, пов’язаних із вимушеною міграцією, на психічний розвиток дитини. Особливу увагу автор приділяє малюнковим технікам як одному зі способів психологічної роботи з наслідками травматичного досвіду [1]. Це дає підстави розглядати образотворчу діяльність як доступний засіб вираження переживань, які дитині складно описати словами.

Н. Атаманчук висвітлює можливості арттерапії у підтримці дітей дошкільного віку, які зазнали впливу психотравмувальних подій війни [2]. Значущість такого підходу полягає в урахуванні вікових особливостей

дошкільників, для яких гра, малювання, робота з кольором та образами є природними способами пізнання світу й вираження емоцій.

І. Калашник та І. Сірик аналізують завдання, функції та механізми арттерапії, а також її можливості в роботі з дітьми й дорослими, які пережили психотравмувальні ситуації. Авторки розглядають арттерапевтичні методи як засіб підтримки психоемоційного стану та психологічної корекції [3]. Узагальнення зазначених праць дає змогу визначити основні напрями використання творчої діяльності в роботі з внутрішньо переміщеними дітьми.

До найбільш доцільних арттерапевтичних технік належать: малювання емоцій і переживань, техніка «Безпечне місце», малювання ресурсів і сильних сторін, казкотерапія з образотворчими елементами, колажування та групова творча діяльність.

Потенційний корекційний ефект арттерапії визначається кількома взаємопов'язаними механізмами. По-перше, творчість забезпечує невербальний спосіб вираження емоцій, що є важливим для дітей, які не можуть або не готові розповідати про травматичні події. По-друге, творча діяльність створює можливості для зосередження на актуальному досвіді та поступового зниження напруження. По-третє, створення власного художнього продукту підтримує переживання компетентності й особистої спроможності. По-четверте, спільна творча діяльність може сприяти формуванню довіри, відновленню соціальних контактів і зміцненню відчуття приналежності.

Важливо, що ефективність арттерапії не можна ототожнювати лише з позитивними емоціями під час заняття або створенням привабливого малюнка. Результативність психологічної допомоги має оцінюватися за змінами в емоційному стані, поведінці, здатності до саморегуляції, соціальній взаємодії та повсякденному функціонуванні дитини.

У цьому контексті показовим є дослідження І. Клименко, присвячене адаптації програми медико-психологічної допомоги для тимчасово внутрішньо переміщених дітей [4]. Хоча ця праця не обмежується арттерапевтичними методами, вона актуалізує потребу в системній, адресній психологічній допомозі дітям ВПО. Це дає підстави розглядати арттерапію як можливий складник комплексної програми підтримки, що поєднує стабілізацію емоційного стану, розвиток навичок подолання стресу й сприяння адаптації.

Застосування арттерапевтичних технік потребує дотримання принципів психологічної безпеки. Не слід примушувати дитину малювати травматичну подію, вимагати пояснення кожного елемента малюнка або трактувати кольори й символи як однозначні ознаки певного психологічного стану. Дитина має право самостійно визначати зміст творчої роботи, відмовитися від виконання завдання чи припинити обговорення. Особливо важливими є підтримувальна позиція фахівця, урахування вікових та індивідуальних особливостей і співпраця з батьками або законними представниками.

Для визначення результативності арттерапевтичної програми доцільно використовувати комплексне оцінювання: спостереження, бесіди з дитиною та її дорослими, відповідні віку стандартизовані методики, а також порівняння показників до й після втручання. За можливості варто передбачати повторне оцінювання, щоб з’ясувати, чи зберігаються позитивні зміни. У дітей із вираженими або тривалими симптомами посттравматичного стресу арттерапія не повинна замінювати спеціалізовану психологічну чи психотерапевтичну допомогу.

Отже, аналіз праць українських науковців дає підстави розглядати арттерапевтичні техніки як перспективний напрям психологічної підтримки внутрішньо переміщених дітей. Малювання, казкотерапія, колажування та групова творча діяльність можуть створювати умови для вираження емоцій, актуалізації

внутрішніх ресурсів, розвитку саморегуляції та полегшення соціальної адаптації. Водночас потрібні подальші розроблення й апробація комплексних арттерапевтичних програм для дітей ВПО різного віку з урахуванням індивідуальних потреб, характеру пережитих подій і ресурсів соціальної підтримки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Гринечко А. Використання арт-терапевтичних технік у роботі з внутрішньо переміщеними дітьми. *Проблеми гуманітарних наук. Серія: Психологія*. 2016. Вип. 39. DOI: https://doi.org/10.24919/2312-8437.39.159044.
2. Атаманчук Н. Гармонізація психоемоційного стану дітей дошкільного віку внутрішньо переміщених осіб: ресурс арт-терапії. *Арт-терапія для відновлення та розвитку дітей дошкільного віку, які переживають травму війни*. Полтава: Видавництво Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, 2025. С. 21–55. DOI: https://doi.org/10.33989/pnpu.886.c3652.
3. Калашник І., Сірик І. Методи арт-терапії у роботі з дітьми та дорослими, які пережили психотравмуючу ситуацію. *Психологічний журнал*. 2025. № 14. С. 69–80. DOI: https://doi.org/10.31499/2617-2100.14.2025.328737.
4. Клименко І. С. Адаптація програми медико-психологічної допомоги для тимчасово внутрішньо переміщених дітей. *Психіатрія, неврологія та медична психологія*. 2024. Т. 11, № 2(24). С. 138–150. DOI: https://doi.org/10.26565/2312-5675-2024-24-03.

Гулько Ю. А.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України
Пингос Катерина,
логопед-дефектолог YASAM Adaptive Center,
м. Лімасол, Республіка Кіпр

БАЗОВІ ТВОРЧІ МЕХАНІЗМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДИТИНИ

Розвиток мовлення дитини нерозривно пов'язаний із розвитком сенсорних процесів та процесів наслідування. І фахівці з розвитку мовлення дітей раннього та дошкільного віку в першу чергу говорять про те, що саме слухова сенсорна система та цілеспрямоване наслідування в плані оральних та артикуляційних дій – є базисом розвитку мовлення [3]. Однак розвиток мовлення не обмежується цими двома базисними компонентами, важливу роль у розвитку мовлення дитини відіграє злагоджена інтегрована робота всіх сенсорних систем та пов’язаних із ними форм наслідування [1, 7, 8]. Також підходи до розуміння механізмів цих процесів потребують переосмислення з урахуванням сучасних наукових напрацювань зроблених в галузі наукової нейропсихології та психології творчості, зокрема творчої природи розвитку вищих психічних функцій [2; 5; 6]. Виходячи з сучасних положень про творчу природу психічного (Моляко В.О.) ці процеси протікають як творчі, адже кожен новий спосіб дії, який дитина опановує наслідуючи за взірцем та кожен новий сенсорний досвід – передбачають суб’єктивно нову тобто творчу активність дитини. Так сприймаючи нову сенсорну інформацію дитина вчиться розпізнавати, диференціювати та об’єднувати нові сенсорні стимули в цілісний сенсорний образ, а також трансформувати його відповідно до мінливих умов діяльності. А наслідуючи зразки дій, дитина не

механічно їх відтворює, а самостійно створює нові для себе практичні способи діяльності в нових умовах (В.О. Моляко, Т.М.Т ретяк, І.М. Біла, Н.А. Ваганова, Н.В. Медведєва, Н.М. Латиш). Так сенсорні процеси і процеси наслідування (які здебільшого протікають як рухові акти) виступають суто творчими, якщо дитина здійснює їх вперше у житті, або в нових, часом мінливих умовах. А в процесі розвитку мовлення сенсорні процеси та процеси наслідування набувають своєрідної творчої специфіки. Розгляду цієї специфіки і присвячена дана робота.

Ми маємо підстави говорити про те, що кожна сенсорна модальність забезпечує специфічний шлях наслідування, який відіграє свою роль у розвитку мовлення. І в першу чергу важливо говорити про первинну роль злагодженої роботи пропріоцептивної, тактильної та вестибулярної сенсорних систем. Саме вони формують первинне тілесне ядро, яке обумовлює активізація слухової сенсорної системи і наслідування в плані відтворення оральних та артикуляційних рухів. Тому в першу чергу почнемо із вестибулярної сенсорної системи, що забезпечує постуральний контроль та пов'язану із ним стабільність артикуляційного апарату. Ця сенсорна система надає інформацію про положення тіла та його окремих частин в просторі, зміни напрямку та швидкості руху. Наслідування координаційних рухових патернів та патернів рівноваги, що є складовими постурального контролю, створює важливі передумови для розвитку мовлення. У процесі такого наслідування дитина опановує способи узгодження різних рухових компонентів у просторі та часі. Це створює базис для координованої узгодженності мовленнєвого дихання, фонації та артикуляції, необхідної для формування плавного мовленнєвого потоку. Також вестибулярна сенсорна система забезпечує стабілізацію погляду (через вестибуло-окулярний рефлекс), що набуває окремого значення для спрямування та утримання зорової уваги на об’єкті наслідування під час відтворення мовленнєвих взірців. Стабільна фіксація погляду дає дитині можливість точно спостерігати за рухами обличчя,

положенням губ, язика та нижньої щелепи дорослого, а також за їхньою послідовністю та ритмічною організацією.

Вестибулярна сенсорна система працює у нерозривній взаємодії із пропріоцептивної сенсорною системою. Пропріоцептивна, тобто глибока м'язово-суглобова сенсорна система, надає інформацію про ступінь м'язового напруження, силу та напрямок руху, положення й переміщення окремих частин тіла. У контексті мовлення особливого значення набуває пропріоцептивна інформація від артикуляційних органів – язика, губ і нижньої щелепи, яка забезпечує контроль їхнього положення, руху та необхідного м'язового зусилля. Пропріоцептивна сенсорна система дає дитині можливість шукати спосіб артикуляційної дії та знаходити спосіб відтворення шляхом власних оральних та артикуляційних проб і в цьому проявляються творчі рухові експериментальні дії дитини. І зрозуміло, що цей процес не відбувається лише за рахунок пропріоцептивної інформації. Коли йдеться про м'язові відчуття, сприйняття статичного положення та руху артикуляційних органів і орієнтацію дитини у просторі власної ротової порожнини, важливо враховувати також роль тактильної сенсорної системи. Іншими словами – пропріоцептивна система дає інформацію про те «як рухається і з яким зусиллям», тактильна сенсорна система – «що торкається чого і як це відчувається», а їх інтеграція дозволяє дитині створити власний спосіб відтворення артикуляційного зразка. Наслідування артикуляційним укладам та рухам обумовлює створення образів артикуляційних рухів. Творче ж експериментування дитини із артикуляційним та оральним рухами через дотик (губ,я зика, щік) відчуття їх форми та меж, відкриває нові способи контролю та варіацій промовляння через дотик.

Скоординована робота вестибулярної, пропріоцептивної та тактильної сенсорних систем і відповідних їм форм наслідування – є важливою умовою ефективної роботи слухової сенсорної системи. Так слухова сенсорна система

забезпечує сприйняття та диференціацію немовленневих звуків та звуків мовлення. Що в свою чергу активізує у дитини наслідування різних за складністю звуків, слів, інтонацій тощо. На цій основі активізується та розвивається процеси слухового сприйняття, зокрема фонематична увага та слух і породжуються нові слухо-мовленневі образи. У дітей раннього віку в процесі активного розвитку мовлення можна спостерігати таку особливість: діти нерідко промовляють якесь слово або склад по-різному – пошепки, то голосніше, ніби «пробуючи» його на слух і на мовленнєві відчуття. Це не є егоцентричним або ехолалічним мовленням, адже дитина прислухається до нових звукових, артикуляційних і слухових вражень, варіює інтонацію, силу голосу та спосіб вимови, експериментуючи зі словом або звукосполученням таким чином створює нові фонематичні слухомовленневі образи та відтворює їх у власному мовленні. Йдеться про акустично – артикуляційний зворотній зв'язок.

Важливе місце у цій системі посідає зорова сенсорна система, яка забезпечує специфічний шлях зорового наслідування. Завдяки взаємодії із вестибулярною системою (фіксація погляд на обличчі мовця) створюються передумови для зорового сприйняття артикуляційного руху, міміки, жестів мовця. Дитина не просто механічно копіює оральні та артикуляційні рухи дорослого, а «приміряє» побачені вирази та артикуляційні уклади на власне обличчя перед дзеркалом або у грі. Вона експериментує з гримасами, варіює ширину розкриття рота, шукає відповідність між тим, як рух виглядає зовні, та тим, як він відчувається всередині (через пропріоцепцію) й як звучить створений завдяки руху звук (через слух).

Таким чином, розвиток мовлення дитини ґрунтується на інтегрованій взаємодії різних сенсорних систем і пов’язаних із ними форм наслідування. Така база дає дитині можливість активно конструювати суб’єктивно нові способи організації руху, звуку, ритму та в цілому мовленнєвої дії**.** При цьому наслідування виступає процесом творчого пошуку та опанування суб’єктивно

нових способів дії. Тобто наслідування у значній мірі протікає як експериментування, як певне сенсорне дослідження і власних можливостей і специфіки сенсорного об'єкту. Саме через сенсорне дослідження, рухові, артикуляційні та слухомовленнєві експерименти дитина поступово формує й трансформує цілісні слухо-зорово-моторні мовленнєві образи**.** Сказане дає нам підстави говорити про те, що сенсорні процеси та наслідування доцільно розглядати не лише як базові механізми розвитку мовлення, а як творчі механізми його становлення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Айрес Дж. *Дитина і сенсорна інтеграція: розуміння проблем розвитку з практичними рекомендаціями для батьків та спеціалістів* / пер. з англ. Т. Колеснік. Київ : Видавництво Ростислава Бурлаки, 2024. 280 с.
2. Клименко В.В. *Психофізіологічні механізми праксису людини*. 2020. 268 с.
3. Мартиненко І. *Логопсихологія* : курс лекцій. Київ : ДІА, 2016. 115 с.
4. Нейропсихологія. *Основи нейропсихологічної корекції у дитячому віці* / укладачі: А.М. Османова, Ю.А. Гулько. Дрогобич : Просвіт, 2025, 248 с.14.
5. *Психологічні закономірності творчого сприймання інформаційних індикаторів реальності* : монографія [Електронний ресурс] / В.О. Моляко, І.М. Біла, Н.А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В.О. Моляко. Київ : Педагогічна думка, 2015. 145 с. URL: http://lib.iitta.gov.ua/10364/
6. *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності*: монографія / В.О. Моляко, Ю.А. Гулько, Н.А. Ваганова та ін. ; за ред. В.О. Моляко. Київ : Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 204 с.
7. Yack E., Aquilla P. Sutton S. *Building Bridges Through Sensory Integration: Therapy for Children with Autism and Other Pervasive Developmental Disorders.Sensory Focus*. 2015. 312 p.
8. Njiokiktijen C. Developmental dyspraxias and related motor disorderd. Suyi Publications Amsterdam. 2007. 392.

Данилевич Л. А.,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології,
Уманський національний університет

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Модернізація вищої психологічної освіти в Україні та інтеграція у європейський науковий простір висувають нові вимоги до професійних характеристик майбутніх фахівців. Професія психолога належить до соціономічного типу («людина – людина»), де головним інструментом виступає безпосередньо особистість психолога-ученого, а також, психолога-практика. Сучасна практична психологія демонструє, що вирішення міжособистісних або внутрішньо-особистісних конфліктів клієнта неможливе виключно за рахунок стандартних алгоритмів чи заздалегідь вивчених діагностичних шаблонів. Психолог повсякчас стикається з умовами інформаційної невизначеності, унікальними життєвими сценаріями та проявами психологічного захисту. За таких обставин творче мислення стає основною набуття професійних компетенцій, яке забезпечує гнучкість, швидку адаптацію та здатність знаходити нетривіальні траєкторії допомоги.

Не зважаючи на значну увагу наукової спільноти до цієї теми, проблема цілеспрямованого формування творчого компонента професійного мислення у студентів-психологів під час навчання у закладах вищої освіти потребує вирішення з урахуванням сучасних запитів суспільства. Це питання зумовлює необхідність ґрунтовного аналізу зарубіжних та фундаментальних українських психологічних теорій для розробки дієвих освітніх моделей.

Аналіз теоретико-методологічних засад зарубіжної психології показує, що у світовій психологічній науці дослідження творчого мислення історично

розвивалося за двома напрямами: когнітивно-структурним та особистісно-орієнтованим.

Основоположником когнітивного аналізу креативності виступає Дж. Гілфорд, який розділив інтелектуальні процеси на конвергентне (спрямоване на пошук єдиного правильного рішення) та дивергентне мислення. Дивергентне мислення учений Дж. Гілфорд вважає ядром творчості, яке характеризують чотири основні параметри: швидкість (кількість генерованих ідей); гнучкість (здатність переключатися між різними категоріями концептів); оригінальність відповідей; *точність* у деталізації ідеї.

Учений Е. П. Торренс продовжив дослідження дивергентного мислення та визначив креативність як природний процес, що активізується у відповідь на виникнення дефіциту знань, неузгодженості чи дисгармоній в інформації. Учений визначив етапи творчого мислення, зокрема: виявлення проблеми, пошук творчих рішень, висунення та перевірки гіпотез, а також фіксації результату. Для майбутнього психолога ця концепція є надзвичайно важливою, адже його робота з клієнтом зазвичай починається саме з «дефіциту інформації та визначеності».

У межах гуманістичної психології (А. Маслоу, К. Роджерс) творче мислення розглядалося не як ізольована когнітивна функція, а як інтегральний прояв самоактуалізації особистості. К. Роджерс зазначав, що головною умовою розвитку творчого потенціалу є створення атмосфери «психологічної безпеки» та «психологічної свободи». Якщо студент-психолог перебуває під тиском жорсткого оцінювання та критики, його мислення блокується внутрішніми механізмами захисту. Навпаки, безумовне прийняття стимулює внутрішню мотивацію до професійного експериментування.

Серед сучасних зарубіжних концепцій, актуальні твердження висловлені представниками інвестиційної теорія креативності (учені Р. Стернберг, Т. Любарт), що творче мислення є ресурсом, який потребує інтеграції шести

взаємопов'язаних чинників: інтелектуальних здібностей, фундаментальних знань, стилю мислення (аналітичного), особистісних рис (готовності ризикувати та долати перешкоди), внутрішньої мотивації та сприятливого соціокультурного середовища.

Розвиток ідей творчого мислення здійснювали також українські психологи. Вітчизняна психологічна думка має унікальну методологічну базу для розв'язання цієї проблеми, яка розвивалася на основі принципів суб'єктно-діяльнісного та вчинкового підходів. Зокрема, значний внесок у розуміння психології творчості здійснили учені Г. С. Костюк, В. О. Моляко, В. О. Роменець та інші, які вважали, що розвиток мислення відбувається не через просте накопичення знань, а в процесі активного вирішення мисленнєвих завдань, де суб'єкт трансформує зовнішні умови у внутрішні структури особистості (процес інтеріоризації). Процес мислення, за Г. С. Костюком, завжди має динамічний, процесуальний характер і найбільше розвивається тоді, коли студент стикається з суперечностями між наявним рівнем знань та новими вимогами практики.

У вивченні креативності важливою є циклічно-вчинкова концепція В. О. Роменця. Вчений розглядав творчість як універсальний спосіб буття людини, а вчинок – як логічна складова, що об'єднує мислення, емоції та дію фахівця. У контексті підготовки психологів це означає, що творче мислення формується тоді, коли студент приймає відповідальне рішення у професійній ситуації, здійснює «вчинкову дію».

Центральне місце у розвитку ідей творчості займають дослідження видатного ученого В. О. Моляко, який розробив концепцію стратегіальної організації творчого мислення. Розроблена автором система КАРУС є насамперед інструментом інтерпретації та психологічного аналізу процесу творчого мислення. Учений В. О. Моляко виокремив конкретні системи творчих стратегій (аналогії, комбінування, реконструкції), які визначають траєкторію вирішення нових задач.

Науковець довів, що творче мислення можна і потрібно цілеспрямовано тренувати через розв'язання спеціальних систем творчих завдань, що передбачають подолання психологічних бар'єрів та стереотипів.

Учений С. Д. Максименко у своїх дослідженнях акцентує увагу на генетико-моделюючому підході, в якому творчість розглядається як жива енергія розвитку особистості. Розвиток творчих здібностей майбутнього психолога у закладі вищої освіти пов'язується з актуалізацією його внутрішнього потенціалу та подоланням страху перед помилкою.

Здійснений аналіз зарубіжних та українських концепцій дає можливість розробити структуру професійного творчого мислення майбутнього психолога, як складного багаторівневого утворення. До складу структури входять такі основні компоненти:

1. *Когнітивно-процесуальний компонент:* високий рівень дивергентного мислення, гнучкість аналітико-синтетичних операцій, розвинена здатність мислення до антиципації (прогнозувати динаміку стану клієнта), метафоричність (вміння оперувати образами та символами).

2. *Особистісно-мотиваційний компонент:* розвинена професійна самосвідомість, толерантність до двозначності, висока внутрішня мотивація до надання допомоги, готовність до самозмін та відсутність жорстких когнітивних настанов.

3. *Емоційно-емпатійний компонент:* емоційна чутливість, здатність конгруентно проживати досвід взаємодії з іншим суб'єктом, вміння трансформувати власні емоційні переживання у творчий ресурс для сесії.

4. *Рефлексивно-вчинковий компонент:* здатність до глибокого усвідомлення власних професійних дій, усунення особистісних «плям», прийняття відповідальності за обрану стратегію психокорекційного впливу.

Розвиток **творчого мислення** – це базовий фундамент професійного становлення майбутнього психолога. Воно дозволяє фахівцю виходити за межі шаблонних діагностичних схем, адаптуватися до умов інформаційної невизначеності, знаходити індивідуальний підхід до кожного клієнта та оперативно реагувати на нестандартні ситуації під час консультацій. Тому критерієм творчості тут є створення нового сенсу, реструктуризація внутрішнього досвіду клієнта та побудова унікальної гіпотези.

Процес навчання у ЗВО часто вважають надмірно академічним, через що відбувається формування переважно репродуктивного, шаблонного мислення студентів. Для подолання цієї тенденції психологи практики рекомендують впроваджувати комплекс психодидактичних умов та активних методів навчання:

1) трансформація позиції студента: перехід від пасивного об'єкта навчання до активного суб'єкта професійної діяльності. Ефективним інструментом тут виступає включення у професійно орієнтовані практики, зокрема, волонтерську діяльність;

2) кейс-метод та метод симуляцій: аналіз реальних заплутаних соціально-психологічних випадків з практики, де студенти мають висунути декілька альтернативних гіпотез та обґрунтувати їх. Рольове моделювання складних ситуацій (консультування агресивного, депресивного чи демонстративного клієнта) формує гнучкість реакції;

3) впровадження методів психокорекційної роботи в освітній процес: вивчення курсів з консультативної та групової психокорекції має відбуватися через практичне проживання. Групова робота (тренінги) дозволяє зняти страх критики, активізувати внутрішню енергію «Я» та розширити репертуар поведінкових відповідей:

4) психологічні ігри та рольові симуляції: програвання діалогів, де майбутній психолог має виступити в ролі "складного" чи резистентного клієнта. Це розвиває емпатію та швидкість реакцій;

5) *групова супервізія та інтервізія*: колективний розбір професійних труднощів, який дозволяє побачити проблему під різними кутами та перейняти творчий досвід колег:

6) арт-терапевтичні технології: використання психодрами безпосередньо у студентських аудиторіях стимулює символічне, образне мислення, допомагаючи майбутнім спеціалістам обходити раціональні психологічні захисти; а також, казкотерапії.

Висновки. Таким чином, розвиток творчої особистості є невід'ємною складовою професійного розвитку майбутніх психологів, що потребує створення спеціальних освітніх умов для розвитку та прояву творчого мислення: когнітивної свободи, безпечного середовища, здатності до дивергенції. Цілеспрямоване впровадження інтерактивних, тренінгових та арт-терапевтичних технологій у простір вищої освіти забезпечує перехід від абстрактно-теоретичного знання до живого, гнучкого й унікального психологічного досвіду.

ЛІТЕРАТУРА

1. Найчук В., Куц П. Модель саморегуляції творчої діяльності майбутніх психологів: теоретичні засади. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. Серія «Педагогіка. Психологія», Вип. 7, 2025. С. 158 – 163.
2. Панок В., Чаплак Я., Андрєєва Я. *Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультування:* навч. посібник / за заг. ред. В.Г. Панка, І.М. Зварича. Чернівці: Чернівецький національний університетт ім. Ю. Федьковича, 2019. 384 с.
3. *Стратегії формування творчої особистості: методи, прийоми, форми*: колективна монографія / авт. кол.: В. Г. Кремень, В. В. Ільїн, Є. Р. Борінштейн, М. С. Гальченко, М. В. Ліпін, Д. В. Погрібна, Н. В. Савчук, О. А. Федорчук. Київ: Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2020. 320 с.

Діхтяренко С. Ю.,
кандидат психологічних наук, доцент,
доцент кафедри психології,
Уманський національний університет

ОПТИМІЗАЦІЯ ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПОХИЛОГО ВІКУ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ ВИМІР

У сучасних умовах тривалість життя розглядається спеціалістами ООН як один із найголовніших показників його якості та індексу людського розвитку. Разом із демографічними змінами та старінням населення виникає гостра потреба не лише у медичному, але й у психологічному забезпеченні довголіття. Геронтопсихологія вивчає старіння (геронтогенез) не просто як етап руйнації, а як складний, суперечливий процес, у якому відбувається становлення специфічних новоутворень особистості. Оптимізація життя особистості похилого віку стає ключовим завданням сучасної науки, оскільки саме розвинена особистість виступає вирішальним фактором покращення якості життя, збереження здоров'я та забезпечення довголіття.

Основою сучасного розуміння оптимізації життя похилої людини є усевіковий підхід (П. Балтес), який стверджує, що психічний та інтелектуальний розвиток відбувається впродовж усього життя і є багатоспрямованим. Будь-який розвиток містить у собі динаміку росту (придбань) та упадку (втрат), а старіння вимагає від людини адаптації шляхом «вибіркової оптимізації з компенсацією» [1].

З біологічної та психологічної точок зору, тривалість життя визначається діалектичною боротьбою двох процесів: старіння (руйнування) та вітаукту. Вітаукт (за В.В. Фролькісом) – це процес, що стабілізує життєздатність організму, протидіє старінню та збільшує тривалість життя. Геронтопсихологічна

оптимізація передбачає мобілізацію фенотипових (соціальних, духовних, психологічних) механізмів вітаукту.

Ще одним фундаментальним концептом є «ортобіоз», який передбачає найбільш повний цикл людського життя, що базується на нормальній еволюції «почуття життя» і призводить до спокійної, здорової старості.

Оптимізація життя безпосередньо залежить від тривимірної психологічної структури особистості (соціально-психолого-індивідуальний, діяльнісний та розвивальний виміри), кожен елемент якої містить саногенні (оздоровчі) ресурси.

Духовність є найвищою інтегруючою підструктурою особистості. Оптимізація життя можлива лише за умови домінування гуманістичних духовних цінностей (Життя, Людина, Віра, Надія, Любов, Добро, Краса, Істина) над деструктивними. Гуманізм утворює духовну матрицю переходу від песимізму до оптимізму, що веде до стійкого здоров'я та довголіття.

Розвинена самосвідомість є центральним фактором довголіття. Оптимізація вимагає рефлексії власного внутрішнього світу, самопізнання, саморегуляції та використання саногенного мислення. Саногенне мислення дозволяє людині усвідомлено переробляти патогенні емоції (страх, образи, заздрість, гнів), які є пусковими механізмами психосоматичних захворювань і передчасного старіння.

У похилому віці формуються нові форми інтелекту, зокрема мудрість. Вона визначається як багата експертна система знань про фундаментальні життєві закони, контекстуальність життя та способи вирішення складних проблем. Передача цієї мудрості молоді знімає проблему соціальної ізоляції та надає старості глибокого сенсу.

Здоров'я літньої людини залежить від соціального контексту. Доведено, що демократичний тип соціальності є найсприятливішим для довголіття. Важливим є використання «діалогічних універсалій» (за Г.О. Баллом): повага до партнера,

толерантність, конкордантність (згода) та розширення культурного поля взаємодії. Екстремальна самотність або розсуспільнення різко прискорюють старіння.

За В. Франклом, осягнення смислу власного життя та вирішення конкретних творчих або соціальних завдань здійснює вкрай сприятливий вплив на психічний і фізичний стан похилої людини, віддаляючи смерть. Творча, оптимістично спрямована діяльність додає 15–20 років життя [2].

Почуття життя та життєрадісність потрібно цілеспрямовано виховувати як засіб протидії песимізму. Сучасні дослідження (зокрема, М. Селігмана) підтверджують, що «практичний оптимізм» піддається тренуванню. Практичний оптимізм це пошук переваг у будь-якій ситуації на фоні тверезої її оцінки. Доведено, що оптимісти значно швидше відновлюють здоров'я, мають міцніший імунітет, ефективніше переживають кризові ситуації і, загалом, живуть довше [3].

Алгоритм розвитку практичного оптимізму включає: прийняття минулих травматичних подій, реінтерпретацію негативного досвіду (переписування біографії), створення навколо себе позитивного інформаційного поля та цілеспрямоване знаходження переваг у життєвих викликах.

Геронтопсихологічний супровід дорослої особистості має реалізовуватися через спеціалізовану просвіту, психодіагностику, консультування та тренінги. Ефективним методом є застосування спеціальних вправ і «заповідей довгожителя»:

– Психосоматична та фізіологічна гармонія: раціональне харчування (без переїдання), активний руховий режим, перебування на свіжому повітрі.

– Когнітивний тонус: постійне тренування мозку, неперервна освіта (навчання протягом усього життя загальмовує інволюційні процеси).

– Емоційна гігієна: відмова від патогенного спілкування та деструктивних емоцій, збереження активної життєвої позиції.

– Геронтопсихологічні тренінги: використання методів самонавіювання та саморегуляції, спрямованих на омолодження та активізацію спадкових вітальних резервів.

– Проєктна діяльність: залучення особистості похилого віку до генеративної взаємодії з молоддю (наприклад, творчий проєкт «Зустріч поколінь») дозволяє реалізувати духовний потенціал і відчути власну суспільну значущість.

Отже, оптимізація життя особистості похилого віку не є пасивним процесом очікування старіння, а виступає активною, свідомою, багатовимірною життєтворчістю. Вона досягається через реалізацію усевікового підходу, стимуляцію механізмів вітаукту та ортобіозу. Вирішальними психологічними чинниками довголіття є високий рівень духовності, формування практичного оптимізму, опанування саногенним мисленням та активне соціальне включення. Систематична геронтопсихологічна просвіта та використання спеціальних тренінгів здатні кардинально змінити якість життя літніх людей, перетворивши старість на період мудрості, психологічного комфорту та творчої самореалізації.

ЛІТЕРАТУРА

1. Baltes P. B., Baltes M. M. *Successful Aging: Perspectives from the Behavioral Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press, 1990. 462 p.
2. Frankl V. E. *Man's Search for Meaning.* Boston: Beacon Press, 2006. 184 p.
3. Seligman M. E. P. *Learned Optimism: How to Change Your Mind and Your Life.* New York: Vintage Books, 2006. 336 p.

Дригус М. Т.,
кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник лабораторії психології особистості
імені П. Р. Чамати,
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ДО ПИТАННЯ ІСТОРІОГЕНЕЗИ ПРОБЛЕМИ ОСОБИСТІСНИХ РЕСУРСІВ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ Г.С. КОСТЮКА

Проблема особистісної ресурсності набуває нині особливої актуальності у контексті викликів воєнного часу.

Продуктивність її науково-теоретичного розв'язку з необхідністю вимагає актуалізації наукової спадщини фундатора сучасної вітчизняної психології академіка Григорія Силовича Костюка.

Звернемо увагу, що у доповіді «Г.С. Костюк – феномен Людини» на всеукраїнській науковій конференції «Костюківські читання», *присвяченій* 125-річчю від дня народження Григорія Силовича Костюка, академік Валентин Олексійович Моляко підкреслював: «Я наполягаю, що Г. С. Костюк насправді розробив засади оригінальної психологічної теорії»… [4, с. 102].

Проблема внутрішніх особистісних ресурсів у своїй історіогенезі сягає у далекі 40-ті роки XX ст. 29 січня – 4 лютого 1940 року у місті Києві відбулася республіканська конференція з педагогіки і психології, праці якої вийшли у 1941 році за загальною редакцією професора Г.С. Костюка. Секція з психології працювала з першого по третє лютого 1940 року на пленарному засіданні якої була заслухана доповідь професора Г.С. Костюка «Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини». Ця доповідь вийшла друком у 1941 році у збірнику «ПРАЦІ республіканської наукової конференції з педагогіки психології, і складає – не звично для сучасності – 42 сторінки дрібно

друкованого тексту. Але непересічною є її епохальна цінність, її фундаментальність, сенсотвірні спектри якої склали теоретико-методологічне підґрунтя сучасної вітчизняної психології, створеної її фундатором Григорієм Силовичем Костюком [1].

Саме у цій доповіді ученим уперше була висловлена ідея – у сучасному звучанні концепту «особистісні ресурси» – «підростаюча особистість формує власні сили». Ключовою для розуміння теоретико-методологічного підґрунтя проблеми внутрішніх, особистісних ресурсів є концептуальна парадигма «розвиток – саморух».

Наведемо первісне визначення парадигми «розвиток – саморозвиток». Основоположною, за Г.С. Костюком, є ідея розвитку у констеляції з ідеєю саморуху. Саме феномен саморуху є концептуальним підґрунтям для продуктивного розгортання внутрішніх ресурсів у особистісному просторі.

Учений дає таке визначення концепту «розвиток»: «Розвиток всякої речі, явища, істоти, це – її внутрішньо-необхідний рух, саморух… Джерело цього саморуху становлять внутрішні суперечності, властиві істоті, що розвивається» [2, с. 8].

Визначальною тезою у характеристиці розвитку як саморуху є його обумовленість: «Розвиток як саморух, не виключає, – акцентує Г.С. Костюк, – а неминуче припускає його обумовленість… Зрозуміти розвиток якої-небудь істоти ми можемо тільки розглядаючи його в непоривному зв’язку з умовами цієї істоти, в обумовленості її від навколишніх явищ [2, с. 9].

Саме у означеній доповіді ученим уперше була висловлена ідея у сучасному звучанні концепту «особистісні ресурси – підростаюча особистість формує власні сили».

Ідея власних сил у контексті особистісної ресурсності віднайшла своє розкриття як у віковій та педагогічній психології, так і у загальній. У створеній Григорієм Силовичем концепції професійного самовизначення як фактору

формування особистості у 1967 році він зазначив: «йдеться про те, щоб кожна людина була задоволена обраною професією, любила її, переживала радість праці, творчо ставилася до неї, мала можливість виявляти й розвивати в праці свої сили, щоб праця на благо суспільства стала джерелом її особистого щастя» [3, с. 1].

Згодом ідея особистісної ресурсності у парадигмі особистісних сил Григорієм Силовичем репрезентувалася так: «Свідомість, розум, почуття, воля, здібності, риси характеру – все це «сутнісні сили» людини, від змісту, багатства і ступеня розвитку яких залежить напрям і успіх її практичної діяльності. Пізнання цих явищ, наукове пояснення їх – важлива складова пізнання людьми самих себе» [5, с. 2].

Прикметно, що Григорій Силович Костюк з притаманною йому високою апперцепційною здатністю передбачив і окреслив сузір'я проблем становлення і розвитку особистості, що з необхідністю вимагає дослідницької уваги сучасників.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дригус М. Т. Теоретико-методологічне підґрунтя проблеми особистісних ресурсів у науковій творчості Г.С. Костюка. *Наукові перспективи.* 2025. № 11(65). С. 2248-2260. https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-11(65)-2248-2260
2. *Костюк Г.С.* Про роль спадковості, середовища і виховання в психічному розвитку дитини. В Г.С. Костюк (ред.), *Праці респ. наук. конф. з педагогіки і психології. Т. II. Психологія*, С. 3–45. К.: Рад. школа.
3. *Костюк Г.С.* Професійне самовизначення як фактор формування особистості. Радянська школа. 1967. №3. С. 1 – 8.
4. *Моляко В.О.* Г.С. Костюк – феномен Людини. *Всеукраїнська наукова конференція «Костюківські читання», присвячена 125-річчю від дня народження Григорія Силовича Костюка:* збірник матеріалів наукових доповідей (м. Київ, 23 квітня 2025 року). Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2025. С. 99-107.
5. Розвиток ідей Г.С. Костюка в сучасних психологічних дослідженнях. *Наукові записки інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. академіка С.Д. Максименка, К. 2000. Вип. 20. Ч.1. 240 с.

Дубич С. В.,

аспірант,

Державний торговельно-економічний університет

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я НА ПРИКЛАДІ БАНКІВСЬКОЇ СФЕРИ

На даний момент банківська система України опинилася у дуже складному становищі. Крім очевидних економічних викликів та ризиків, існуючі реалії воєнного стану та наслідки повномасштабного російського вторгнення в Україну прямо позначаються на ментальному здоров'ї банківських співробітників. Ризики фізичного ураження банківських установ, необхідність працювати за умов постійних повітряних тривог впливають на самопочуття співробітників, викликають в них стан постійного стресу. До того ж, в обставинах, що склалися, банківські установи (та їх співробітники) виконують низку соціальних функцій, вони змушені постійно контактувати з клієнтами, - як фізичними особами, так і представниками юридичних осіб. Відповідно, загальна нервозність у суспільстві, невизначеність стає додатковим навантаженням на психіку працівників [1, с. 59].

Незважаючи на те, що робота в банківській установі в основному пов'язана з формальними процедурами, все більше банків звертає свою увагу творчій складовій у діяльності співробітників. Привнесення таких творчих елементів у щоденну діяльність позитивно впливає на ментальне здоров'я банківських працівників, допомагає їм протидіяти стресову та іншим навантаженням на психіку. Узагальнюючи існуючі походи до використання творчих елементів, можна виділити такі формати [2]:

1) створення серії навчальних відео, інфографіки, які можна розповсюджувати серед співробітників. При цьому до створення таких відео,

визначення їх змісту залучаються самі працівники. Співробітники можуть брати участь у створенні різного контенту, презентацій тощо;

2) співробітників можна залучати до творчих завдань, які систематично постають перед банком. Наприклад, такими можуть бути завдання, пов'язані з дизайном продукції, оформлення сайту та застосунку, або розробка дизайну приміщень у банківських відділеннях. Співробітники, навіть не будучи професійними дизайнерами, можуть залучатися до участі у фокус-групах, обговореннях;

3) великий творчий потенціал має така діяльність, як залучення працівників банку до ведення його соціальних мереж, й у принципі залучення банківських співробітників до просування банку інформаційному просторі. Співробітники можуть виявляти свій творчий потенціал у спілкуванні з користувачами, підготовці та розміщенні контенту в соціальних мережах, його обговорення тощо.

Необхідність активного використання творчої складової для покращення ментального здоров'я банківських співробітників визначається також особливостями професійних навантажень на їх психіку. Узагальнюючи існуючі уявлення про особливості роботи в банківському секторі, а також психологічні особливості взаємодії з клієнтами банків, можна виділити кілька основних видів навантаження [3, с. 19]:

1) найбільш очевидне навантаження на банківського працівника – це когнітивний тиск. Воно виникає внаслідок дуже інтенсивного спілкування співробітника із клієнтами. До того ж, кожен банківський працівник постійно стикається з необхідністю обробки та аналізу дуже великих обсягів інформації. У тому числі опрацювання важливих з правової точки зору документів. Банківський працівник змушений постійно приймати складні, відповідальні рішення, які потребують великої внутрішньої концентрації. Сюди необхідно віднести необхідність виконувати точні фінансові розрахунки, і приймати з їхньої рішення,

мають далекосяжні наслідки клієнтам. Тобто, особистий інформаційний простір співробітника перенасичений інформацією, котру необхідно якісно аналізувати. Співробітник зобов’язаний щоденно витрачати значний обсяг часу на спілкування з колегами та клієнтами, читанням великих обсягів тексту;

2) ще одним важливим видом професійного навантаження на банківських співробітників, яке прямо позначається на їхньому ментальному здоров'ї, є емоційний тиск та емоційне вигоряння, яке виникає в результаті професійної діяльності. У тому числі через те, що спілкування співробітників фронт-офісу з відвідувачами в принципі містить суттєву емоційну складову: їм часто доводиться обговорювати складні життєві обставини. При цьому сам співробітник зобов'язаний залишатися у суворих формальних рамках, не допускати прояви емоцій, і навіть контролювати поведінку клієнта. Для кожної банківської установи в Україні велике значення має стандарт обслуговування клієнтів, неприпустимість конфліктної поведінки (з боку працівника), неетичного ставлення до відвідувачів. У цьому становищі банківські співробітники, які спілкуються з клієнтами щодня, перебувають у складному становищі, що вони зобов'язані силою волі коригувати свою поведінку. Навіть за умови попередньої особистої підготовки кожного співробітника, наявності відповідних компетенцій, емоційна сфера людини поступово деградує за таких обставин. В довгостроковій перспективі ця деградація призводить до стрімкого погіршення ментального здоров’я, у тому числі виникнення ризику психічних розладів та професійної деформації;

3) робота у банківській установі також включає організаційні навантаження. Українська банківська сфера регулюється практично в усіх її проявах. Значення для банківської системи позиції її регулятора – Національного банку України (НБУ) дуже велике: нормативно-правові акти цієї установи регламентують практично усі аспекти діяльності банків. У тому числі, регулюється професійна діяльність самих співробітників. Існує об'ємна нормативно-правова база, яка

постійно оновлюється та яку працівники регулярно повинні вивчати, оновлювати власні знання та компетенції. До того ж, практично всі банки мають власну внутрішню систему контролю результатів діяльності. Перед кожним співробітником завжди стоїть завдання відповідати актуальним вимогам, виконувати свій KPI. Відповідно, подібні навантаження стали частиною загального тиску на ментальне здоров'я співробітників.

За обставин, що склалися, існує кілька об'єктивних ризиків, реалізація яких може призвести до різкого погіршення ментального здоров'я співробітників конкретної банківської установи. Деякі з цих ризиків існують у банківському середовищі відносно давно, але деякі виникли протягом останніх кількох років – через процеси цифровізації, внаслідок бойових дій [4, с. 85].

Можна виділити організаційно-професійні ризики, пов'язані безпосередньо з щоденною активністю банківського службовця. Такий ризик виникає через збільшення робочих навантажень на співробітника, погіршення умов на його робочому місці. Хоча в українських банках робочий день регламентований, все ж таки існують ситуації, коли необхідно пришвидшити темп роботи, або ж оперативно підготувати необхідний документ. Тривале перебування співробітника в ненормованому режимі праці викликає емоційне вигоряння, накопичення стресу та на певному етапі може призвести до погіршання ментального здоров’я.

Існують також і соціально-психологічні ризики, що виникають безпосередньо у процесі психологічної взаємодії між членами колективу. Причиною погіршення ментального здоров'я співробітників можуть бути невдалі управлінські рішення, зниження рівня соціальної підтримки, або ж загальні вади корпоративної культури. Незважаючи на те, що в цілому для банківських співробітників властивий високий рівень професіоналізму, все ж таки міжособистісні конфлікти між ними виникають, і це також позначається на стані ментального здоров'я. Іншими словами, і комунікація між самими

співробітниками, і комунікація з клієнтами банку перманентно виступають у ролі джерела ризиків та загроз для ментального здоров'я.

На рівні окремого співробітника існує індивідуальний психологічний ризик. Суть даного поняття у тому, що у кожного співробітника є його особистий рівень психологічної стійкості, його особистий набір компетенцій з самоконтролю. Кожен співробітник у тій чи іншій робочій ситуації веде себе відповідно до певної моделі поведінки (копінг-поведінки), відповідно до свого світогляду, життєвих звичок. Тривале перебування у стресової ситуації, емоційне виснаження згубно впливає особистісний психологічний потенціал людини. Співробітник може бути неспроможним витримувати зовнішній тиск, і його особистого ментального здоров'я може миттєво обрушитися.

Слід зважати і на макросоціальні ризики. Тобто такі процеси та події, які пов'язані безпосередньо з погіршенням ситуації у суспільстві. Специфіка банківських організацій у цьому, що й співробітники безпосередньо стикаються з наслідками всіх економічних коливань. Різкі зміни курсу національної валюти, інші прояви нестабільності впливають на поведінку клієнтів банку, стимулюючи до деструктивних вчинків. Саме рядові співробітники банківської організації (яких можна зарахувати до фронт-офісу) змушені власноруч вирішувати всі спірні ситуації, контактувати із проблемними клієнтами.

Таким чином, працівники українських банківських установ систематично стикаються з ризиками для свого ментального здоров’я. Як через складну соціально-економічну ситуацію в країні, так і через специфіку роботи у банківській сфері. В свою чергу, для банківських установ загроза погіршення ментального здоров’я їх співробітників є суттєвою та очевидною. У довгостроковій перспективі нехтування ризиками для ментального здоров’я співробітників може призвести до погіршання людського потенціалу всієї установи, падінню продуктивності праці, почастішання помилок у роботі. Для

протидії таким загрозам українські банки вдаються до різноманітних заходів, спрямованих на психологічну підтримку працівників, покращення їх умов праці, навчання та консультування. В першу чергу мова йде про створення системи підтримки ментального здоров'я у банку як сталої практики, спрямованої на роботу з найбільш ризикованими групами працівників, - тими, хто безпосередньо контактує з клієнтами. Найбільш поширеними інструментами залишаються: проведення тематичних тренінгів та семінарів, покращення корпоративної культури, покращення умов праці. У тому числі застосування творчої складової, яка дає можливість урізноманітнити робочий день співробітників, дозволяє їм проявити власний творчий потенціал, спонукати до розвитку та оволодіння новими для себе навичками та знаннями.

ЛІТЕРАТУРА

1. Добровольська, Е.Н. та ін. Управління персоналом як чинник забезпечення стабільності фінансової системи в умовах кризи. *Економічний простір*. 2025. №205. С. 57-62.
2. Ageli, R., Alzubi, A. B., Aljuhmani, H. Y., & Iyiola, K. (2025). How and When Entrepreneurial Leadership Drives Sustainable Bank Performance: Unpacking the Roles of Employee Creativity and Innovation-Oriented Climate. *Sustainability*, *17*(20), 9259
3. Бохонкова Ю.О., Савельєва Є.О. Особливості психологічної готовності керівників банківських установ до управління персоналом. *Теоретичні і прикладні проблеми психології.* 2021. №1. С. 15-24.
4. Карамушка Л. М. *Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни:* Навч.-методичний посібник. К.: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 124 с.

Дядило Д. І.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Уманський національний університет

ПСИХОЛОГІЧНА ДОПОМОГА ПІДЛІТКАМ З ДЕПРЕСИВНИМИ ПРОЯВАМИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

В умовах повномасштабної війни в Україні особливої актуальності набуває проблема збереження психічного здоров'я дітей і підлітків, які змушені адаптуватися до тривалого впливу стресогенних чинників. Воєнні дії, повітряні тривоги, загроза життю, вимушене переміщення, втрата близьких, розлука з рідними, порушення звичного освітнього процесу та невизначеність майбутнього створюють значне психологічне навантаження на особистість, що розвивається. Особливо вразливою категорією є підлітки, адже цей віковий період характеризується інтенсивними емоційними змінами, становленням самосвідомості, підвищеною чутливістю до соціального оцінювання та потребою в підтримці з боку значущих дорослих і однолітків.

Тривалий вплив несприятливих обставин може супроводжуватися зниженням настрою, втратою інтересу до звичних занять, емоційним виснаженням, дратівливістю, порушеннями сну й апетиту, труднощами концентрації уваги, відчуттям безпорадності та соціальною ізоляцією. Такі прояви не завжди свідчать про наявність депресивного розладу, проте за умови їх тривалості, інтенсивності та негативного впливу на повсякденне функціонування потребують своєчасної уваги фахівців. У цьому контексті важливим завданням психологічної допомоги є раннє виявлення емоційних труднощів, запобігання поглибленню негативних переживань і створення умов для відновлення психологічного благополуччя підлітків.

Депресивні прояви в підлітковому віці характеризуються певною специфікою. На відміну від поширеного уявлення про депресію як виключно пригнічений настрій, у підлітків емоційні труднощі можуть виявлятися через дратівливість, конфліктність, відстороненість, втрату мотивації до навчання, уникнення спілкування, зниження самооцінки та відчуття власної непотрібності. Іноді такі зміни помилково сприймаються дорослими як прояви складного характеру, недостатньої дисциплінованості або звичайних вікових особливостей. Це може затримувати звернення по психологічну допомогу.

У дослідженні Л. Магдисюк, О. Грушецької та О. Гричанюк розглянуто причини депресивних станів у підлітків, особливості їх виявлення, а також можливості профілактики, психокорекції та психологічного консультування в умовах війни. Авторки наголошують на необхідності комплексного підходу, який передбачає своєчасне розпізнавання депресивної симптоматики та залучення відповідного психологічного супроводу [1]. Це актуалізує потребу в підвищенні психологічної обізнаності батьків, педагогів і фахівців психологічної служби закладів освіти.

Воєнний контекст ускладнює психологічний стан підлітків через накопичення стресових переживань і порушення звичних механізмів адаптації. Як зазначають Є. Харченко та Л. Онуфрієва, психотравматичні переживання підлітків під час війни потребують особливої уваги з огляду на різноманітність стресових обставин і можливі наслідки для психоемоційного функціонування [2]. Водночас важливо враховувати індивідуальні відмінності: однакові події можуть викликати різні реакції залежно від попереднього досвіду, сімейної ситуації, наявності соціальної підтримки, особистісних ресурсів і тривалості впливу стресу.

Психологічна допомога підліткам із депресивними проявами має ґрунтуватися на принципах безпеки, добровільності, конфіденційності, поваги до особистості, вікової відповідності та недопущення стигматизації. Важливо

створити простір, у якому підліток зможе відкрито говорити про власні переживання без страху осуду, знецінення чи покарання. Фрази на кшталт «у тебе все добре», «не вигадуй проблем» або «іншим набагато важче» можуть посилювати відчуття самотності й нерозуміння. Натомість підтримувальна комунікація передбачає уважне слухання, визнання емоційного досвіду та готовність дорослого бути поруч.

Одним із першочергових напрямів допомоги є психологічне оцінювання стану підлітка. Воно передбачає встановлення довірливого контакту, з'ясування характеру скарг, тривалості та інтенсивності симптомів, особливостей сну, апетиту, навчальної діяльності, міжособистісних взаємин і повсякденного функціонування. За потреби можуть застосовуватися стандартизовані психодіагностичні методики, адаптовані для відповідного віку. При цьому результати тестування не повинні розглядатися як самостійна підстава для встановлення клінічного діагнозу. Якщо спостерігаються стійкі або виражені депресивні прояви, необхідним є направлення до дитячого чи підліткового психіатра або іншого відповідного медичного фахівця.

Другим напрямом є індивідуальне психологічне консультування, спрямоване на усвідомлення емоцій, визначення джерел переживань і пошук доступних способів подолання труднощів. Доцільно використовувати прийоми активного слухання, емоційної підтримки, уточнення потреб і спільного визначення реалістичних цілей. Особливе значення має допомога підлітку у відновленні відчуття контролю над повсякденним життям. Навіть за умов зовнішньої нестабільності можна визначити невеликі сфери, на які він здатний впливати: організацію дня, навчальні завдання, спілкування з близькими, фізичну активність або заняття, що приносять задоволення.

Перспективним інструментом допомоги є когнітивно-поведінковий підхід, який дає змогу досліджувати взаємозв'язок між думками, емоціями та поведінкою.

У роботі з підлітками він може передбачати виявлення негативних автоматичних думок, опрацювання надмірно узагальнених негативних переконань, поступове повернення до значущих видів діяльності та формування адаптивніших способів реагування на стрес. Важливим елементом є поведінкова активація: спільне планування невеликих, посильних дій, які допомагають поступово відновлювати активність, соціальні контакти й відчуття досягнення. Водночас методи допомоги слід добирати відповідно до стану підлітка, його віку, актуальних потреб і безпекових обставин.

Третім напрямом є розвиток навичок емоційної саморегуляції. Доцільно навчати підлітків розпізнавати власні емоційні стани, визначати тілесні ознаки напруження, застосовувати дихальні вправи, техніки заземлення, методи м'язового розслаблення та безпечні способи вираження почуттів. Такі практики можуть допомагати зменшувати напруження й підтримувати здатність справлятися з повсякденними труднощами. Проте вони не замінюють спеціалізованої допомоги в разі вираженої депресивної симптоматики.

Окреме місце посідає арттерапевтична діяльність, зокрема малювання, робота з кольором, створення колажів, метафоричних образів і коротких історій. Творчі методи можуть полегшувати вираження переживань, які підлітку складно сформулювати словами, а також сприяти усвідомленню власних потреб і ресурсів. Їх застосування має бути добровільним і не передбачати примусового відтворення травматичних подій. Метою такої роботи є не інтерпретація малюнка за формальними ознаками, а створення можливостей для безпечного самовираження та підтримувального діалогу.

Важливою умовою результативності психологічної допомоги є залучення сім'ї та освітнього середовища. Батькам варто пояснювати особливості депресивних проявів, навчати їх підтримувальної комунікації, допомагати відновлювати передбачуваний розпорядок дня й уникати надмірного тиску на

дитину. У закладі освіти доцільно забезпечувати доступність психологічної служби, підтримувати доброзичливі взаємини з педагогами й однолітками, запобігати булінгу та створювати умови для поступового відновлення навчальної мотивації. Водночас інформацію про психологічний стан підлітка необхідно поширювати лише в межах, потрібних для організації допомоги, з дотриманням конфіденційності та вимог безпеки.

Значущість комплексної підтримки підлітків в умовах війни відображена й у дослідженні О. Кравченко, Л. Сокирської та Д. Григоренка, присвяченому ментальному здоров'ю підлітків, їхньому психоемоційному стану, життєстійкості та психосоціальній підтримці [3]. Це дає підстави розглядати психологічну допомогу не лише як реагування на вже сформовані труднощі, а й як системну роботу зі зміцнення адаптаційних ресурсів, відновлення соціальних зв'язків і підтримки відчуття належності.

Отже, психологічна допомога підліткам із депресивними проявами в умовах воєнного часу має бути комплексною, послідовною та зорієнтованою на індивідуальні потреби особистості. Її основними напрямами є раннє виявлення емоційних труднощів, психологічне консультування, застосування доказових психотерапевтичних підходів, розвиток навичок саморегуляції, використання творчих методів, залучення сім'ї та створення психологічно безпечного освітнього середовища.

Важливими умовами ефективності є своєчасне скерування до фахівців охорони психічного здоров'я за наявності вираженої симптоматики, моніторинг стану підлітка та забезпечення безперервності підтримки. Подальші дослідження доцільно спрямувати на визначення ефективності окремих психокорекційних методів і розроблення програм психологічного супроводу підлітків із депресивними проявами з урахуванням тривалого впливу воєнного стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Магдисюк Л., Грушецька О., Гричанюк О. Причини проявів депресивних станів у підлітків: профілактика, психокорекція та психологічне консультування в умовах війни. *Psychology Travelogs*. 2025. № 2. С. 107–114. DOI: https://doi.org/10.31891/PT-2025-2-10.
2. Харченко Є., Онуфрієва Л. Психотравматичні переживання підлітків під час війни в Україні. *Психологічні перспективи*. 2025. № 45. С. 161–176. DOI: https://doi.org/10.29038/2227-1376-2025-45-kha.
3. Кравченко О., Сокирська Л., Григоренко Д. Ментальне здоров'я підлітків в умовах війни. *Психологічний журнал*. 2026. № 17. С. 71–81. DOI: https://doi.org/10.31499/2617-2100.17.2026.362071.

Завгородня О. В.,

доктор психологічних наук,

головний співробітник лабораторії психології творчості

Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України

КРЕАТИВНІ СТРАТЕГІЇ ВЧИТЕЛЯ: РОЗВИТОК ІДЕЙ В. О. МОЛЯКО В СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Сучасні трансформації освіти актуалізують проблему креативності вчителя як однієї з ключових психологічних умов розвитку творчого потенціалу учнів. Попри активне впровадження інноваційних освітніх моделей, психологічні засади педагогічної креативності потребують подальшої теоретичної концептуалізації. Вагомим методологічним підґрунтям такого осмислення є стратегіальна концепція творчості В.О. Моляко. У зазначеній концепції продуктивність творчого пошуку визначається не лише виникненням оригінальних ідей, а насамперед вибором, реалізацією та трансформацією творчих стратегій відповідно до умов проблемної ситуації. До основних стратегій творчої діяльності належать аналогізування, комбінування, реконструювання, стратегія випадкових (спонтанних) підстановок, а також універсальна стратегія, що інтегрує різні способи пошуку. Реалізація стратегій забезпечується системою відповідних тактик, які визначають конкретні способи розгортання творчого процесу.

У річищі підходу В.О. Моляко творчу стратегію вчителя доцільно розглядати як індивідуалізовану психологічну конфігурацію педагогічної діяльності, яка визначає спрямованість творчого пошуку, способи організації освітнього простору та характер взаємодії з учнями. Подібно до того, як літературна стратегія є фаховим здобутком письменника, педагогічна творча стратегія є індивідуальним професійним здобутком учителя, зумовленим його досвідом, цінностями, фаховою культурою та індивідуальним стилем педагогічного мислення. У такому розумінні

творча стратегія визначає не окремі педагогічні методи чи прийоми, а загальну спрямованість професійної діяльності вчителя. Вона також охоплює характер взаємодії з учнями, забезпечуючи розвиток їхнього творчого мислення, креативності й суб'єктності. У цьому контексті творчу педагогіку доцільно розглядати як простір моделювання, освоєння та розвитку творчих стратегій. На відміну від педагогічних методів, що визначають організаційні форми навчальної діяльності, творчі стратегії задають принципи орієнтації пошуку в ситуації невизначеності. Тому важливим результатом педагогічного впливу стає не лише створення учнем нового продукту, а й оволодіння стратегіальними орієнтирами, які визначаючи логіку пошукової діяльності в ситуації невизначеності, забезпечують можливість розв'язувати нові проблеми в ускладнених умовах.

За такого підходу педагогічна креативність не обмежується особистісними якостями вчителя чи його здатністю до нестандартних методичних рішень. Вона набуває додаткового процесуально-організаційного виміру і виявляється у здатності педагога перетворювати власний мисленнєвий досвід та фахову культуру на ресурс розвитку творчої суб'єктності учнів.

Креативна позиція вчителя може бути представлена як система чотирьох взаємопов'язаних вимірів:

1. Особистісно-творчий (учитель як творча особистість) – творчий потенціал, педагогічна інтуїція, професійна майстерність і здатність до імпровізації.

2. Стратегічно-пошуковий (учитель як носій творчих стратегій) – володіння способами творчого пошуку, їх творче використання у професійній діяльності та моделювання для учнів різних шляхів розв'язання проблем.

3. Середовищно-організаційний (учитель як організатор психологічного поля творчості) – створення освітнього простору, у якому учні освоюють творчі

стратегії через проблемність, експериментування, рефлексію та відкритий пошук. Формування такого психологічного поля є проявом творчої культури педагога.

4. Суб'єктно-фасилітативний (учитель як фасилітатор розвитку творчих суб'єктності) – партнерська підтримка творчого пошуку учнів, розвиток їхньої автономності, ініціативності та суб'єктної позиції.

Психологічні умови реалізації такого підходу можуть бути розкриті крізь призму аналізу стратегій педагогічної взаємодії (імперативна, маніпулятивна, діалогічно-творча), запропонованого Г.О. Баллом. У критичних ситуаціях – за загрози безпеці, в екстремальних умовах або за гострого дефіциту часу – імперативна чи маніпулятивна стратегії є психологічно виправданими засобами регуляції поведінки. Проте в умовах розвивального навчання вони суттєво обмежують можливості творчості, оскільки регламентують або приховано спрямовують процес мислення учня, звужуючи простір його суб'єктності.

Натомість саме діалогічно-творча стратегія педагогічної взаємодії створює психологічні й гуманітарні умови освітнього середовища, необхідні для реалізації творчих стратегій. Вона ґрунтується на партнерстві, довірі, визнанні права на помилку як необхідної умови творчого експериментування та підтримці суб'єктної позиції учня. За таких умов творчі стратегії не передаються як готові алгоритми, а відкриваються й освоюються у процесі спільного пошуку, діалогу та розв'язання проблемних завдань.

Одним із прикладів практичної реалізації такого підходу є STEAM-освіта, міждисциплінарний характер якої створює сприятливі умови для гнучкого використання різних творчих стратегій. Показовим є STEAM-проєкт «Енергетична автономність», у межах якого учні поєднують інженерні розрахунки зі створенням естетико-мистецьких моделей енергетичних систем. У процесі проєктної діяльності актуалізуються різні творчі стратегії: аналогізування – через пошук аналогів у природних і технічних системах; комбінування – шляхом

інтеграції інженерних та художніх рішень; реконструювання – через модифікацію конструкцій відповідно до нових умов; стратегія випадкових (спонтанних) підстановок – через висування несподіваних альтернативних варіантів розв'язання.

У такій спільній праці вчитель не лише забезпечує засвоєння предметних знань, а й організовує психологічний простір творчої розвідки: моделює можливі напрями пошуку, підтримує дослідницьку активність, стимулює міждисциплінарний синтез і допомагає учням усвідомлювати власні стратегії творчої діяльності.

Водночас потенціал стратегіальної концепції значно ширший за STEAM-практику. Її положення можуть бути продуктивно застосовані у проєктному та дослідницькому навчанні, гуманітарній освіті, кейс-технологіях та інших формах організації творчого пізнання.

Висновки. Звернення до стратегіальної концепції В.О. Моляко дає змогу осмислити професійну креативність учителя як багатовимірну психологічну систему, що інтегрує творчий потенціал педагога, володіння стратегіями, здатність створювати поле творчого пошуку та підтримувати становлення творчої суб'єктності учнів; творчі стратегії вчителя не лише визначають характер розв'язання професійних завдань, а й становлять психологічний ресурс освітнього простору, у якому формується творча особистість учня, його здатність породжувати нові ідеї, ухвалювати нестандартні рішення та продуктивно діяти в умовах невизначеності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. О. *Психолого-педагогічні засади гуманізації освіти.* Освіта і управління. 2003. Т. 6. № 2. С. 9–18.
2. Моляко В. О. *Творча конструктологія (пролегомени).* Київ : Освіта України, 2007. 388 с.
3. Поснова Т. В., Зятковський Ю. В. Інтеграція STEAM-технологій в освітній простір України: виклики та перспективи. *Перспективи та інновації науки.* 2024. № 3(37). С. 412–425.

Ільницький С. В.,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 «Психологія»,
ПВНЗ «Європейський університет»
Науковий керівник: ***Гулько Ю. А.,***
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної та клінічної психології
ПВНЗ «Європейський університет»

СІМЕЙНЕ КОНСУЛЬТУВАННЯ ЯК ЗАСІБ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СІМЕЙ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Повномасштабна війна в Україні загострила проблему збереження психологічного благополуччя сімей військовослужбовців. Тривала розлука, невизначеність, постійна тривога за життя близької людини, обмежені можливості спілкування та зміна сімейних ролей спричиняють психоемоційне напруження й ускладнюють сімейну взаємодію. За таких умов особливого значення набуває сімейне консультування як форма професійної психологічної допомоги, спрямована на зміцнення емоційних зв’язків, розвиток адаптаційних можливостей родини та збереження її психологічного благополуччя.

Мета тез – теоретично обґрунтувати значення сімейного консультування для збереження психологічного благополуччя сімей військовослужбовців, визначити основні напрями та умови його результативності. Використано методи аналізу, систематизації й узагальнення наукових джерел.

Теоретичне осмислення психологічного благополуччя ґрунтується на положеннях евдемонічного підходу К. Ріфф, відповідно до якого благополуччя характеризує позитивне психологічне функціонування особистості та охоплює

самоприйняття, позитивні взаємини з іншими, автономію, здатність управляти життєвими обставинами, наявність життєвих цілей та особистісне зростання [6].

Застосування зазначеного підходу до аналізу сімейних взаємин дає змогу розглядати психологічне благополуччя не лише як сукупність індивідуальних переживань членів родини, а й у контексті якості їхньої взаємодії. Відповідно психологічне благополуччя сім'ї військовослужбовця доцільно визначати як динамічну характеристику сімейного функціонування, що виявляється в емоційній безпеці, взаємній довірі, підтримці, здатності конструктивно розв'язувати суперечності, адаптуватися до змін і зберігати значущі міжособистісні зв'язки навіть за несприятливих зовнішніх обставин.

Специфіка психологічних труднощів військових родин зумовлена поєднанням зовнішніх стресових чинників і змін внутрішньосімейної взаємодії. Т. Коломієць та М. Івіна наголошують, що виникненню конфліктів у сім'ях військовослужбовців сприяють тривала розлука, комунікативні бар'єри, емоційна ізоляція, нерівномірний розподіл побутових обов'язків, підвищена тривожність і труднощі адаптації до цивільного життя [2].

Зазначені чинники можуть послаблювати відчуття близькості, ускладнювати взаєморозуміння та спричиняти накопичення невисловлених переживань. Водночас сімейні конфлікти в умовах війни не завжди свідчать про порушення прихильності чи втрату взаємних почуттів, оскільки нерідко відображають психоемоційне перевантаження, дефіцит спілкування та відмінності у способах реагування на стрес. Це зумовлює необхідність розглядати сімейні труднощі в контексті життєвої ситуації родини, уникаючи надмірної патологізації її природних адаптаційних реакцій.

Важливим підтвердженням актуальності психологічної підтримки військових родин є дослідження О. Чернякової та І. Васильченко, присвячене особливостям консультування сімей військовослужбовців в умовах війни. За

результатами проведеної авторками діагностики встановлено підвищений рівень тривожності та значне стресове навантаження серед досліджених дружин військовослужбовців. Дослідниці обґрунтовують необхідність застосування адаптивних методів психологічної допомоги, спрямованих на зниження тривожності, розвиток навичок управління стресом, посилення соціальної підтримки та психологічної стійкості [3].

Отримані результати засвідчують доцільність комплексного підходу, за якого психологічна допомога охоплює як індивідуальні переживання членів родини, так і особливості їхніх взаємин.

Методологічною основою такого підходу виступає системне розуміння сім'ї як цілісного утворення, у якому зміни психологічного стану одного з членів впливають на характер взаємодії інших. У Циркумплексній моделі Д. Олсона провідними характеристиками сімейного функціонування визначено згуртованість, гнучкість і комунікацію. Науковець обґрунтовує, що збалансоване поєднання емоційної близькості й автономії, стабільності сімейних правил і здатності до їх перегляду пов'язане з більш адаптивним функціонуванням родини [5].

Для сімей військовослужбовців це положення набуває особливого значення, оскільки тривала розлука, бойовий досвід і повернення до цивільного життя можуть істотно змінювати потреби, очікування та поведінкові стратегії членів родини. Відтак завдання психологічної допомоги полягає не в механічному відновленні попередньої моделі сімейних відносин, а у формуванні нових, узгоджених способів взаємодії, які відповідають актуальним обставинам.

У цьому контексті сімейне консультування розглядається як цілеспрямований процес професійної психологічної взаємодії, спрямований на усвідомлення й корекцію неефективних моделей спілкування, узгодження сімейних ролей, конструктивне подолання конфліктів та активізацію внутрішніх

ресурсів родини. Теоретико-методичні засади організації такої допомоги висвітлено у праці Г. Барабащук, В. Радчук, Н. Гуцуляк і Г. Фесун, присвяченій принципам, методам та особливостям сімейного консультування [1]. У роботі з військовими родинами доцільно застосовувати як корекційний, так і превентивний підхід, що передбачає психологічну підтримку не лише за наявності виражених конфліктів, а й на етапах підготовки до розлуки, проходження військової служби та відновлення спільного життя.

На основі узагальнення наукових положень можна виокремити п’ять взаємопов’язаних напрямів сімейного консультування, реалізація яких сприятиме збереженню психологічного благополуччя військових родин.

Перший напрям – діагностика психологічних потреб і особливостей сімейного функціонування. На початковому етапі консультативної роботи важливо визначити характер актуальних труднощів, рівень психоемоційного навантаження, особливості спілкування, розподіл сімейних обов’язків, наявні джерела підтримки та індивідуальні потреби кожного члена родини. Окремої уваги потребують попередній досвід подолання кризових ситуацій, характер взаємних очікувань і готовність до змін. Така оцінка дає змогу диференціювати труднощі, зумовлені об’єктивними обставинами військової служби, та неефективні способи сімейної взаємодії, на які можливо впливати засобами консультування. Водночас вона забезпечує індивідуалізацію психологічної допомоги та визначення реалістичних цілей подальшої роботи.

Другий напрям – відновлення та розвиток конструктивної сімейної комунікації. Одним із провідних завдань консультування є формування здатності членів родини відкрито висловлювати власні переживання, потреби й очікування без взаємних звинувачень. Для цього доцільно застосовувати техніки активного слухання, «Я-повідомлень», уточнення змісту висловлювань, спільного пошуку рішень і конструктивного врегулювання конфліктів. В умовах тривалої розлуки

особливого значення набуває погодження доступних і безпечних способів підтримання контакту, зокрема коротких повідомлень, сімейних ритуалів та символічних проявів уваги. При цьому частота спілкування має визначатися з урахуванням реальних можливостей військовослужбовця. Розвиток комунікативних навичок сприяє зменшенню непорозумінь, посиленню довіри та збереженню емоційної близькості між членами родини.

Третій напрям – психологічна стабілізація та розвиток навичок емоційної саморегуляції. Тривале перебування в умовах невизначеності може супроводжуватися тривожністю, дратівливістю, емоційним виснаженням і зниженням здатності конструктивно реагувати на міжособистісні труднощі. Тому консультативна робота має охоплювати психоедукацію щодо психологічних реакцій на стрес, розвиток навичок розпізнавання власних емоційних станів і засвоєння доступних прийомів саморегуляції. Доцільними є вправи на заземлення, регуляцію дихання, визначення особистих стресових чинників і формування індивідуальних способів відновлення психологічних ресурсів. Важливо, щоб члени родини навчилися розрізняти власні переживання та поведінку партнера, не сприймаючи тимчасову емоційну відстороненість як безумовний прояв байдужості. Це створює передумови для зниження емоційної напруги та підвищення психологічної безпеки сімейного спілкування.

Четвертий напрям – узгодження сімейних ролей і підтримка адаптації після повернення військовослужбовця. Упродовж тривалої розлуки відбувається перерозподіл відповідальності, змінюються повсякденні звички, способи ухвалення рішень і межі особистої автономії. Повернення військовослужбовця може супроводжуватися необхідністю повторного узгодження сімейних правил, батьківських функцій та очікувань щодо спільного життя. В. Шевчук розглядає психологічну допомогу сім’ям військовослужбовців як важливий складник підтримки процесів реадаптації та ресоціалізації ветеранів і ветеранок [4]. З огляду

на це сімейне консультування має сприяти поступовому відновленню взаємодії, повазі до індивідуального досвіду кожного члена родини, виробленню спільних домовленостей і формуванню гнучкої системи сімейних ролей. Особливо важливо уникати очікування негайного повернення до попереднього способу життя, оскільки психологічна адаптація потребує часу та врахування змінених життєвих обставин.

П’ятий напрям – активізація внутрішньосімейних ресурсів і розширення соціальної підтримки. Важливою умовою збереження психологічного благополуччя є здатність родини спиратися на власний позитивний досвід, спільні цінності, традиції та доступні зовнішні ресурси. Під час консультування доцільно визначати ефективні способи подолання попередніх труднощів, підтримувати спільні життєві орієнтири та сприяти залученню родичів, друзів, громадських організацій і спільнот військових родин. За наявності дітей особливу увагу слід приділяти підтриманню емоційно безпечного середовища, стабільності повсякденних ритуалів і доступному поясненню змін у сімейному житті відповідно до вікових особливостей дитини. Розширення ресурсів підтримки зменшує ризик перевантаження окремих членів родини та посилює її здатність долати тривалі стресові обставини.

Реалізація визначених напрямів потребує дотримання низки організаційно-психологічних умов. Насамперед ідеться про індивідуалізацію консультативної допомоги, врахування етапу військової служби, складу родини, характеру наявних труднощів і готовності її членів до психологічної взаємодії. Важливими залишаються добровільність участі, конфіденційність, неупередженість консультанта, повага до особистісних меж і недопущення примусового розкриття травматичного досвіду. Залежно від обставин можуть застосовуватися індивідуальні, парні, сімейні та дистанційні консультації. Водночас дистанційні формати потребують урахування безпекових обмежень військової служби. За

наявності домашнього насильства пріоритетом є безпека постраждалих, а спільне консультування пари не може замінювати спеціалізованих заходів захисту. Виявлення суїцидального ризику, тяжких психічних розладів або залежностей зумовлює необхідність залучення відповідних фахівців.

Узагальнення розглянутих наукових підходів дає підстави стверджувати, що психологічний потенціал сімейного консультування реалізується через три взаємопов'язані механізми: емоційно-регуляційний, комунікативно-поведінковий та адаптаційно-ресурсний. Емоційно-регуляційний механізм передбачає зниження психоемоційного напруження та розвиток здатності керувати власними реакціями. Комунікативно-поведінковий забезпечує вдосконалення способів спілкування, конструктивне розв'язання суперечностей і зміцнення довіри. Адаптаційно-ресурсний спрямований на узгодження сімейних ролей, посилення психологічної гнучкості та використання внутрішніх і зовнішніх джерел підтримки. Взаємодія цих механізмів створює передумови для підтримання стабільності сімейних взаємин за умов тривалого стресу.

Результативність сімейного консультування доцільно визначати за комплексом показників, що відображають зміни у психологічному стані та функціонуванні родини. До них належать зниження інтенсивності деструктивних конфліктів, підвищення якості спілкування, зміцнення емоційної безпеки та взаємної підтримки, узгодженість сімейних ролей, розвиток навичок спільного подолання труднощів і позитивні зміни суб'єктивної оцінки психологічного благополуччя членів родини. Водночас теоретичне обґрунтування зазначених напрямів не є доказом ефективності конкретної консультативної програми, що зумовлює необхідність її подальшої емпіричної перевірки.

Отже, сімейне консультування є важливим засобом збереження психологічного благополуччя сімей військовослужбовців, оскільки спрямоване на підтримку емоційної близькості, відновлення конструктивної комунікації,

розвиток адаптаційних можливостей і зміцнення внутрішньосімейних ресурсів. Його значення полягає не лише у подоланні наявних психологічних труднощів, а й у попередженні дезадаптивних змін у сімейних взаєминах. Визначено, що основними напрямами консультативної роботи є діагностика сімейних потреб, розвиток комунікації, психологічна стабілізація, узгодження сімейних ролей та активізація соціальної підтримки. Результативність такої допомоги залежить від комплексності, індивідуалізації, дотримання етичних принципів і врахування специфіки військового досвіду. Перспективним напрямом подальших досліджень є розроблення й емпірична апробація комплексної програми сімейного консультування, спрямованої на зміцнення психологічного благополуччя українських військових родин.

ЛІТЕРАТУРА

1. Барабащук Г. В., Радчук В. М., Гуцуляк Н. М., Фесун Г. С. *Сімейне консультування*: навч.-метод. посіб. Чернівці : Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича, 2025. 171 с.
2. Коломієць Т. В., Івіна М. Ю. Конфлікти в сім’ях військовослужбовців: теоретичні засади дослідження та практичні підходи до вирішення. *Вісник НТУУ «КПІ». Політологія. Соціологія. Право*. 2024. № 4 (64). С. 6–14.
3. Чернякова О. В., Васильченко І. С. Особливості психологічного консультування сімей військовослужбовців в умовах війни. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2024. Вип. 6. С. 117–121.
4. Шевчук В. Психологічна допомога сім’ям військовослужбовців. *Повернення з війни: соціально-психологічні особливості реабілітації та ресоціалізації ветеранів та ветеранок в умовах цивільного життя* : колективна монографія / за заг. ред. А. Чернова, В. Заіки, В. Лебедєва та ін. Полтава : ПУЕТ, 2024. С. 144–153.
5. Olson D. H. Circumplex Model of Marital and Family Systems. *Journal of Family Therapy*. 2000. Vol. 22, № 2. P. 144–167.
6. Ryff C. D. Eudaimonicwell-being, inequality, and health: Recent findings and future directions. *International Review of Economics*. 2017. Vol. 64, № 2. P. 159–178.

Кириченко В. В.,
доктор психологічних наук,
професор кафедри соціальної та практичної психології
Житомирського державного університету імені Івана Франка

ТУРИЗМ ЯК СПОСІБ ПОДОЛАННЯ ХРОНІЧНОГО СТРЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

Туристичну діяльність, як форма психологічної психорекреації, розглядається як комплекс психоемоційних та психологічних механізмів відновлення ресурсів психіки через зміну середовища, новий досвід, соціальну взаємодію та відновлення пізнавальних функцій. В практиці психологічної допомоги уже підтверджено терапевтичний ефект використання терапевтичного (йога, медитативні ретрити, арт-тури) та релаксаційного туризму, який поєднується з іншими видами надання психологічної допомоги. В умовах війни пересічні громадяни України, які не залучені до активних форм бойових дій, опинилися під дією стресорів економічного, політичного та екзистенційного змісту. Це призвело до популяризації елементарних форм психологічного відновлення, які в умовах війни почали активно використовуватися пересічним українцями як дієві способи подолання психологічних наслідків війни. Традиційною формою психологічного відновлення є різноманітні форми туризму, які в 2022-2025 роках використовуються у практиці надання психологічної допомоги особам, що постраждали від наслідків війни, у першу чергу військовим, волонтерам, представникам хелперських професій та внутрішньо переміщеним особам.

У дослідженні Р. К. Баклі та М. А. Купера було встановлено, що залучення людини до відновлювальних практик психорекреації позитивно впливає на подолання стресу у період після пандемії COVID-19 [7]. У поле їх аналізу

потрапляють практики природного туризму як інструменту підтримки та відновлення психічного здоров'я та благополуччя, які розцінюються як доповнення до традиційних форм психотерапії, а у деяких випадках як їх альтернатива. Внутрішньо переміщені особи (ВПО) переживають вимушене переселення внаслідок конфлікту та війни, що супроводжується значним зростанням психологічного дистресу, тривоги, депресії та порушень адаптації у новому соціальному середовищі. Емпіричні дані підтверджують, що ВПО мають суттєво вищі рівні депресії, тривоги та симптомів посттравматичного стресового розладу в порівнянні з людьми без досвіду переміщення, що обумовлено як травматичними подіями, так і соціально-економічними стресорами (нестабільність, ізоляція, втрата дому) у процесі адаптації (І.В. Теркулова, О.О. Литвиненко, Н.В. Миколенко) [5]. Підвищення рівня соціальної тривоги у ВПО пов'язаний з особливостями їх травматичного досвіду, руйнуванням соціальних зв'язків та трудністю встановлення нових. У внутрішньо-переміщених осіб часто проявляються процеси маргіналізації на новому місці проживання, труднощі адаптації до нового соціального середовища, в силу культурних та соціально-професійних відмінностей (Н.В. Волинець, В.С. Корсун) [1]. У деяких випадках це призводить до появи соціальної ізоляції, нетипових фобій, які з'явилися у період війни: страх говорити українською мовою, страх неправильно вживати та вимовляти окремі слова, страх визнавати лояльне ставлення до ворога до початку повномасштабного вторгнення, страх бути мобілізованим до ЗСУ, чи страх визнати психологічну неспроможність (небажання) бути залученим до військових дій. Усе вище перераховане впливає на налаштування ВПО до встановлення нових соціальних зв'язків, які зводяться до мінімуму, що негативно впливає на їх благополуччя та є значним фактором зростання соціальної напруги у громадах, які приймають таких осіб у значних об'ємах.

У сучасних дослідженнях українських науковців усе частіше підкреслюється роль туризму як інструменту соціального та психологічного відновлення осіб, постраждалих від війни. Наслідки війни для місцевого населення та внутрішньо переміщених осіб проявляються не лише у матеріальних втратах, але й у хронічному психоемоційному напруженні, зниженні рівня психологічного благополуччя, зростанні тривожності та відчутті втрати життєвої стабільності. У зв'язку з цим відновлення громад не може бути обмежене виключно економічними заходами, а потребує впровадження практик, спрямованих на психологічне зцілення та соціальну реінтеграцію населення.

У соціальному вимірі туризм розглядається спеціально організований вид діяльності, що сприяє формуванню нових соціальних зв'язків. Краєзнавчий туризм є різновидом широкого спектру туристичних активностей, які входять у складну індустрію туристичних послуг. Його цільовою метою є пізнавальний розвиток особистості, адаптація до нового соціокультурного середовища, розвиток навичок комунікації та соціальної взаємодії у новому середовищі (В.В. Кириченко) [3, 4]. У складний комплекс туристичних послуг у межах краєзнавчого туризму можуть входити екскурсійні програми локального та транснаціонального змісту, головна мета яких занурити людину у нову систему соціальних відносин, ініціювати дію пристосувальних механізмів психіки, адаптуватися до нових життєвих обставин, збагативши при цьому світогляд людини новими позитивними враженнями та емоціями. Краєзнавчий туризм є активною формою пізнання нового соціокультурного середовища, тому учасники таких пізнавальних заходів можуть за короткий проміжок часу відчути позитивний вплив.

Участь ВПО у туристичних ініціативах як споживачів туристичних послуг, так і безпосередніх учасників туристичної діяльності створює умови для міжособистісної взаємодії, подолання соціальної ізоляції та зниження напруги між різними соціальними групами. У цьому контексті туризм постає як інструмент

соціальної інтеграції, що сприяє формуванню відчуття приналежності до нової спільноти (І. Горобець, І. Несторишен) [2]. А. Романова та Ш. Макгінлі розглядають туристичну діяльність як форму неформальної психосоціальної підтримки, здатної позитивно впливати на психоемоційний стан учасників. Участь у туристичних ініціативах позитивно впливає на зниженням рівня хронічного стресу, емоційного виснаження та тривожних переживань, а також із відновленням позитивного емоційного фону [9]. Автори підкреслюють, що навіть короткотривалі туристичні активності можуть виконувати функцію психологічного «перезавантаження», сприяючи тимчасовому зменшенню дистресу та формуванню відчуття стабільності повсякденного життя.

Дослідження український науковців переважно мають описових характер, та проведені неконтрольованих умовах, де важко зафіксувати вплив інших факторів на розвиток дистресу (наявність психічних розладів, тривале медикаментозне лікування, травматизація через втрату близької людини). Також ефект психорекреаційного туризму на психічне благополуччя людини може знижуватися чи посилюватися зміною соціальної ситуації у Україні, тривалістю активної фази бойових дій, стану економіки та соціально-економічного добробуту особистості, що потребує постійного оновлення даних щодо ефективності різних форм психологічної допомоги в ситуаціях, які призводять до розвитку дистресу.

Практикуючи туристичну психорекреацію, людина збагачує свій соціальний досвід, розширює пристосувальний діапазон поведінкової варіативності, формує нові системи соціальних зв’язків та набуває навичок комунікації з незнайомими людьми. Це однозначно позитивно впливає на здатність опиратися стресовим навантаженням, формує конструктивний спосіб взаємодії зі світом. У сучасному світі туристичні практики мають безліч форм залучення, тому є доступними для більшості людей. Єдиною перепоною може стати низький рівень психорекреаційної культури людини, неощадливе використання особистого часу,

прокастинаційні практики, які зменшують можливості для організації якісного туристичного відпочинку. За внутрішніми спостереженнями, які ми провели під час організації туристичного дозвілля в останні роки (після 2022 року) виявлено, що велика кількість учасників туристичних груп обирають цю форму відпочинку частіше, ніж це було до початку повномасштабного вторгнення росії на територію України. Туризм перемістився з категорії товарів іміджевого спрямування до категорії товарів і послуг другочергової необхідності, що дає можливість розцінювати його як ефективну форму психологічної самодопомоги в умовах суспільної невизначеності.

Рекреаційний туризм виступає природним засобом психоемоційного розвантаження. Зміна середовища дозволяє дистанціюватися від повсякденних проблем, знизити рівень тривожності й стресу. Дослідження показують, що навіть короткочасна подорож має позитивний вплив на емоційний фон, покращує когнітивні функції та підвищує стійкість до стресових факторів. Сьогодні туризм дедалі частіше використовується у практиках психорекреаційної діяльності як доповнення до психологічних програм. Він ефективний при подоланні емоційного вигорання, посттравматичних станів, депресивних проявів. У сучасному світі, де високі темпи життя, інформаційні перевантаження та стреси стали невід'ємною частиною повсякденності, більшої ваги набуває питання психорекреаційного відновлення людини. Поряд із традиційними методами психологічної допомоги – психотерапією, коучингом, медитаційними практиками – значне місце займає туризм. Подорожі стають не лише способом пізнання світу, але й важливим інструментом підтримки психічного здоров'я та гармонізації внутрішнього стану. У перспективи подальших досліджень входить емпірична перевірка типологічних відмінностей стресостійкості осіб, що на постійній основі практикують туристичну психорекреацію як форму організації особистостого дозвілля.

ЛІТЕРАТУРА

1. Волинець Н. В., Корсун В. С. Особливості травматичного досвіду внутрішньо переміщених осіб в умовах війни. *Перспективи та інновації науки*. Серія: Педагогіка, Медицина, Психологія. 2024. № 11(45). С. 1224–1239. https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-11(45)-1224-1239.
2. Горобець І., Несторишен І. Потенціал туризму в контексті інтеграції внутрішньо переміщених осіб: соціальний та економічний аспекти. *Development Service Industry Management*. 2024. № 2. С. 15–21. https://doi.org/10.31891/dsim-2024-6(2)
3. Кириченко В.В. Психорекреаційні можливості туристичної діяльності. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2025. № 6. С.98–104 https://doi.org/10.32782/psy-2025-6-14
4. Кириченко В.В. Туристична психорекреація як спосіб зниження рівня сприйнятого стресу у внутрішньо переміщених осіб. *Габітус*. Випуск 81. Т.1. 2026. С. 144-148 DOI https://doi.org/10.32782/hbts.81.1.26
5. Теркулова І.В., Литвиненко О.О., Миколенко Н.В. Психологічні прояви стресу, депресії та тривоги у внутрішньо переміщених осіб. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. № 2 (2025). С.162–168 https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.2.28
6. Avecillas-Torres I., Herrera-Puente S., Galarza-Cordero M., Coello-Nieto F., Farfán-Pacheco K., Alvarado-Vanegas B., Ordóñez-Ordóñez S., Espinoza-Figueroa F. Nature Tourism and Mental Well-Being: Insights from a Controlled Context on Reducing Depression, Anxiety, and Stress. *Sustainability*. 2025. Vol. 17, №. 2. P. 654. https://doi.org/10.3390/su17020654
7. Buckley R. C., Cooper M. A. Tourism as a Tool in Nature-Based Mental Health: Progress and Prospects Post-Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, №. 20. P. 13112. https://doi.org/10.3390/ijerph192013112
8. Mattera E., Zaboski B. Rethinking the Subjective Units of Distress Scale: Validity and Clinical Utility of the SUDS. *Clinics and Practice*. 2025. Vol. 15, №. 7. P. 123. https://doi.org/10.3390/clinpract15070123
9. Romanova A., McGinley S. Tourism as a Tool of Recovery of Ukrainian Communities: Economic and Mental Healing. *Socio-Cultural Management Journal*. 2025. Vol. 8, №. 1. P. 4–22 https://doi.org/10.31866/2709-846X.1.2025.336350

Кононенко А. Р.,
аспірант факультету психології,
КНУ імені Т.Г. Шевченка

ПСИХОЛОГІЧНІ ЕФЕКТИ ФІНАНСОВОЇ ПОВЕДІНКИ

Фінансова поведінка, попри закономірності, специфіку, також має так звані психологічні ефекти, які значною мірою фіксують спосіб, у який людина взаємодіє з фінансовим середовищем, сприймає гроші, оцінює ризики та виробляє економічні рішення. На відміну від класичних економічних моделей, які розглядають особу як переважно раціонального суб'єкта, сучасні дослідження економічної психології доводять, що фінансові рішення здебільшого залежать від когнітивних особливостей людини, її емоційних станів, соціального контексту тощо.

Одним із найбільш відомих психологічних ефектів є явище ментального обліку (mental accounting), запропоноване Річардом Талером (Thaler, 1999). Його сутність полягає в тому, що люди умовно розподіляють власні фінансові ресурси на окремі категорії залежно від джерела їхнього походження або запланованого призначення. Внаслідок цього одна й та сама сума грошей може сприйматися по-різному, хоча її економічна цінність залишається незмінною. Наприклад, особистість може відмовлятися використовувати накопичені заощадження навіть тоді, коли це є найбільш раціональним рішенням, оскільки ці кошти психологічно сприймаються як недоторканий резерв. Водночас неочікувані доходи, такі як премії, виграші чи випадкові надходження, часто витрачаються значно легше, ніж регулярний дохід. Подібний ефект пояснюється тим, що люди оцінюють гроші не лише за їхньою реальною вартістю, а й відповідно до суб'єктивних психологічних контекстів, дискурсів, у яких вони номінуються.

Важливу роль у фінансовій поведінці також відіграють самоконтроль і рівень фінансової грамотності. Здатність контролювати власні імпульсивні

бажання безпосередньо пов'язана зі схильністю до накопичення коштів та довгострокового фінансового планування (Kadoya et al., 2021). Особи з високим рівнем самоконтролю частіше відкладають поточне споживання заради досягнення майбутніх фінансових цілей, тоді як недостатній розвиток саморегуляції сприяє імпульсивним покупкам, необґрунтованим витратам і зменшенню заощаджень. Водночас фінансова грамотність забезпечує людині необхідні знання щодо управління особистими фінансами, оцінки фінансових ризиків та вибору оптимальних стратегій інвестування чи накопичення. Поєднання розвиненого самоконтролю та високого рівня фінансової обізнаності створює психологічне підґрунтя для більш відповідальної та послідовної фінансової поведінки.

Окремим психологічним ефектом є результат взаємозвьязку впливу соціальних норм соціуму і довіри особистості в контексті податкової поведінки. Отже, рішення щодо сплати податків визначаються не лише юридичними вимогами чи страхом перед санкціями, а й тим, наскільки особа довіряє державним інституціям та сприймає сумлінне виконання податкових зобов'язань як соціально схвалювану поведінкову норму (Hofmann & Scholz, 2022). Якщо в суспільстві формується переконання, що більшість громадян чесно виконує свої податкові обов'язки, то ймовірність добровільної сплати податків істотно зростає. Натомість низький рівень інституційної довіри, відчуття несправедливості або переконання, що інші також ухиляються від сплати податків, можуть сприяти поширенню інакших (аж до протилежних) моделей поведінки. Таким чином, фінансові рішення значною мірою залежать від соціального середовища та знання й розуміння взаємодії між особою як громадянином і державою.

Не менш важливим психологічним ефектом є емоційні чинники фінансової поведінки. Фінансові рішення часто виробляються під впливом емоцій, серед яких переважними можуть бути страх, тривога, провина, гордість, задоволення та

інші. Емоційні переживання, емоційні стани здатні змінювати сприйняття, розуміння ризиків, перебігу самого процесу оцінювання та оцінки (як результату оцінювання) можливих наслідків та готовність особистості дотримуватися фінансових зобов'язань. Зокрема, позитивні емоції можуть сприяти більшій впевненості у власних фінансових рішеннях, тоді як негативні переживання нерідко призводять до уникнення відповідальності, відкладання важливих фінансових рішень або вчинення імпульсивних економічних дій. У сфері податкової дисципліни емоційні фактори також мають істотне значення, оскільки почуття морального обов'язку, відповідальності перед суспільством чи, навпаки, недовіра до державних інституцій впливають на готовність людини добровільно виконувати податкові зобов'язання (Enachescu et al., 2019).

Важливим також є взаємозв'язок між фінансовою поведінкою та суб'єктивним благополуччям особистості. Фінансова поведінка впливає не лише на об'єктивний матеріальний стан людини, а й на її психологічне самопочуття, рівень задоволеності життям та відчуття фінансової безпеки (Netemeyer et al., 2018). Раціональне управління власними фінансами, наявність заощаджень і здатність контролювати витрати асоціюються з нижчим рівнем стресу та більшою впевненістю у майбутньому. Натомість імпульсивне споживання, надмірна заборгованість або відсутність фінансового планування нерідко супроводжуються зростанням тривожності та погіршенням психологічного благополуччя. Таким чином, фінансова поведінка виступає не лише економічною характеристикою особистості, а й важливим психологічним ресурсом підтримання її добробуту.

Фінансова поведінка також формується під впливом культурного середовища та особливостей споживчої культури. Жан Бодріяр (Baudrillard, 1998) зазначав, що у сучасному суспільстві споживання нерідко виходить за межі задоволення практичних потреб і набуває символічного значення. Товари та послуги починають виконувати функцію демонстрації соціального статусу,

належності до певної групи або формування бажаного образу особистості. За таких умов економічні рішення дедалі частіше визначаються не лише функціональною цінністю товару, а й його соціальним та культурним змістом. Це пояснює, чому люди можуть приймати фінансові рішення, що не завжди відповідають принципам економічної доцільності, але задовольняють потребу в соціальному схваленні чи самопрезентації.

Не менш важливим чинником фінансової поведінки є соціальне середовище. Економічні рішення значною мірою залежать від поведінки інших людей, соціальних очікувань та групових норм. Особистість схильна орієнтуватися на досвід свого оточення під час ухвалення рішень щодо витрат, інвестування чи заощадження, навіть якщо така поведінка не є оптимальною з економічної точки зору. Соціальне схвалення, прагнення відповідати груповим стандартам або уникнути осуду нерідко стають вагомішими мотивами, ніж раціональний аналіз можливих вигод і втрат (Ockenfels & Selten, 2010).

Практичний прояв зазначених психологічних ефектів можна спостерігати й у сфері професійної та наукової діяльності, зокрема під час вибору між платними та безкоштовними науковими конференціями. Організація наукового заходу потребує фінансових, часових та людських ресурсів, а тому повністю безкоштовний формат не забезпечує механізмів відшкодування витрат і створює обмежені можливості для підтримання належної якості організації. За відсутності економічної основи проведення конференцій виникає ризик зниження вимог до відбору матеріалів, формального характеру наукових заходів та втрати їхньої академічної цінності. Таким чином, систематичне функціонування виключно безкоштовних конференцій суперечить принципам економічної доцільності, оскільки не формує стійкої моделі фінансування та розвитку наукової комунікації.

З позицій економічної психології прагнення отримувати наукові послуги без будь-яких фінансових витрат може розглядатися як специфічний прояв фінансової

поведінки, за якої короткострокова особиста вигода переважає над усвідомленням довгострокових суспільних наслідків. Така модель поведінки є економічно неефективною, оскільки не створює ресурсів для підтримки інфраструктури наукової діяльності, розвитку професійних спільнот та забезпечення належного рівня академічних заходів. У довгостроковій перспективі домінування подібної моделі фінансової поведінки може негативно позначитися на розвитку наукової спільноти, знижуючи якість наукової комунікації, мотивацію організаторів та можливості для сталого функціонування академічного середовища.

ЛІТЕРАТУРА

1. Baudrillard J. *The consumer society: Myths and structures*. London : SAGE Publications Ltd, 1998. https://doi.org/10.4135/9781526401502.n3.
2. Enachescu J., Olsen J., Kogler C., Breugelmans S. M., Kirchler E. The role of emotions in tax compliance behavior. *Journal of Economic Psychology*. 2019. Vol. 74. Article 102194. https://doi.org/10.1016/j.joep.2019.102194.
3. Hofmann A., Scholz J. T. Procedural fairness, trust, and tax compliance: A psychological approach in German taxpayers. *European Journal of Psychology Applied to Legal Context.* 2022. Vol. 14, № 3. P. 173–189.
4. Kadoya Y., Khan M. S. R., Yamane T. What Determines Financial Literacy in Japan? *SSRN Electronic Journal.* 2021. DOI: https://doi.org/10.2139/ssrn.2858021.
5. Netemeyer R. G., Warmath D., Fernandes D., Lynch J. G. How am I doing? Perceived financial well-being, its potential antecedents, and its relation to overall well-being. *Journal of Consumer Research.* 2018. Vol. 45, № 1. P. 68–89. https://doi.org/10.1093/jcr/ucx109.
6. Ockenfels A., Selten R. Social Behavior in Economic Games // The Selten School of Behavioral Economics. Berlin ; Heidelberg : Springer, 2010. P. 185–202. https://doi.org/10.1007/978-3-642-13983-3_12.
7. Thaler R. H. Mental accounting matters. *Journal of Behavioral Decision Making.* 1999. Vol. 12, № 3. P. 183–206. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0771(199909)12:3%3C183::AID-BDM318%3E3.0.CO;2-F

Копець Л. В.,
кандидат психологічних наук,
кафедра психології та педагогіки,
Національний університет «Києво-Могилянська академія»

КОНЦЕПТУАЛЬНА МОДЕЛЬ ЧОТИРЬОХ ВИДІВ КРЕАТИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПСИХОЛОГІВ

Дослідження творчості складають обширну область в сучасній психології, кількість публікацій невпинно зростає, охоплюючи все різноманіття проблематики [1; 5; 7;10-11]. Своєрідний дослідницький парадокс полягає в тому, що проблема творчості професійних психологів досліджена лише фрагментарно і знаходиться на периферії систематичних досліджень в невизначеному науковому статусі. Феноменологія, чинники, особливості творчої діяльності професійних психологів мало досліджені, попри очевидну актуальність та практичне значення цих питань. Тож наявними науковими прогалинами визначається необхідність системної концептуалізації професійної творчості в психології.

В сучасних умовах напруженої соціальної, інформаційної, технологічної динаміки професійна діяльність психологів постійно зазнає глибоких змістовних та структурних змін, що підвищує її складність та розширює спектр етичної відповідальності. В своїй діяльності психологам доводиться враховувати складність соціальних запитів, зростаючу багатовимірність сучасної особистості, ускладнення форм соціальної взаємодії. Все окреслене зумовлює необхідність рішення психологами нестандартних багатоваріантних професійних задач в ситуаціях, які є новими і не представленими в класичній психології, складають професійні виклики, вимагають високої компетентності та професійної зрілості. Професійна діяльність психолога розвивається в умовах нового психологічного дискурсу, стає все складнішою, технологічно насиченою, вимагає не лише

глибоких знань та володіння методами, а й винахідливості, високого рівня рефлексії, творчості.

Від психологів вимагається здатність вирішувати нестандартні завдання здійснювати свою діяльність в динамічних умовах. В дослідженнях розкривається значення професійних якостей психологів (емпатії, рефлексії, емоційного інтелекту, врівноваженості) [2; 3]. Однак сама професійна діяльність психолога як цілісний психологічний процес з її структурою, динамікою, механізмами прийняття рішень вивчена з недостатньою повнотою. Така ситуація справді є парадоксальною, оскільки безперечно творчість складає грандіозну частину професійної діяльності в психології. Концептуалізація творчості в професійній діяльності психолога є необхідною для розвитку психологічних досліджень. Методологічна концептуалізація вирішить багато проблем: дозволить охопити і описати творчу феноменологію професійного товариства психологів, зрозуміти, з якими соціальними викликами мають справу сучасні психологи, як аналізують складні ситуації, приймають нестандартні професійні рішення, долають труднощі та невизначеність, реалізують власний творчий потенціал в практичному контексті. В контексті такої концептуалізації важливо представити, які чинники визначають творчість в психології, якими є критерії творчого характеру діяльності психолога, в чому суть творчих продуктів в цій діяльності.

Попри те, що сама природа креативності є предметом дискусій, які продовжуються, варто зазначити, що в дослідженнях в останні десятиліття відкриваються нові концептуальні горизонти. Цінним є обґрунтування підходу, що творчість може вивчатися не лише шляхом аналізу видатних творців з особливими досягненнями, а й через дослідження психологічних особливостей креативності в діяльності широкої популяції або пересічної особистості без виняткових досягнень. Зокрема особливі можливості виникли завдяки концепції чотирьох креативностей («**four C» model of creativity**), яка пояснює розвиток та творче

зростання особистості в діяльності. Концепцію «four C» model of creativity запропонували в 2009 році психологи Джеймс К. Кауфман и Рональд А. Бегетто [4; 6; 8-9]. В моделі охоплений творчий розвиток від процесу навчання до історичної величі особистості в діяльності. Як показують автори моделі, в творчому розвитку особистості, спостерігаються наступні етапи.

Міні креативність або особиста креативність (Mini-C, *Interpretive/Personal Creativity*) стосується навчання та початку освоєння діяльності. Це моменти, коли людина дізнається про щось нове і відчуває при цьому прозріння та розуміння (момент «ага!»). Творчі прозріння та результати діяльності на цьому етапі мають для людини особисте значення. Як правило, такі продукти творчої активності невідомі для світу і не мають значення ні в якому іншому контексті, а лише в особистому процесі пізнання та розуміння світу.

Мала креативність або міжособиста креативність (Little-C, *Everyday/Interpersonal Creativity*) – це повсякденна творчість, що пронизує навчання, спілкування та діяльність людини. Мала творчість стосується вирішення проблем та саморозкриття, які люди здійснюють в своєму буденному житті.

Професійна творчість (Pro-C, *Professional Expertise*) передбачає глибокі професійні знання та володіння професійною діяльністю на високому експертному рівні. Творчість такого роду реалізується в процесі професійної праці та цілеспрямованих професійних досягнень.

Велика креативність (Big-C) полягає у досягненні видатних результатів, які змінюють сферу діяльності, важливі для суспільства та витримують випробування в часі (безсмертні в часі).

Мета нашого дослідження полягає в аналізі професійної діяльності психолога засобами цієї моделі творчості та створенні в подальшому концептуальної основи для емпіричного вивчення творчості професійних психологів. На основі моделі чотирьох креативностей нами проаналізовано творчу

діяльність психологів в контексті таких напрямів професійної діяльності психолога як викладання, психотерапія та консультування, наукова дослідницька діяльність.

Проведений аналіз виявив, що для професійної діяльності психологів є властивими наступні варіанти творчості.

Особиста креативність психолога. Це психологічна міні креативність, *особиста або інтерпретативна креативність*, що пронизує процеси пізнання. В цілому це досить яскрава та різноманітна феноменологія особистих прозрінь, яку переживають психологи в процесі самовизначення та професійної освіти. Особиста міні креативність стосується осмислення психічної реальності, розвитку розуміння психологічних концепцій, психологічного змісту поведінки людей, розуміння особистих спостережень та самопізнання. Це суб'єктивно значимі особисті відкриття в психології. Творча активність на цьому рівні полягає в інтерпретації фундаментальних положень психології в контексті особистого пізнання та досвіду. Продуктом креативності є внутрішні психологічні інсайти та смисли, які конструює студент чи професіонал, який продовжує навчатися та збагачувати свою діяльність досягненнями сучасної науки. Для оточуючого світу такі творчі продукти, здебільшого, не мають значення, однак з психобіографічних досліджень, відомо, що саме з цих моментів розпочиналися активність та досягнення видатних психологів. Для опису подібних моментів досягнення творчого продукту відповідним буде термін **креативні переживання**. Якщо досвід таких креативних особистих переживань недоступний для студента-психолога, процес професійної освіти є для нього позбавленим змісту, безплідним або травмівним.

Міні відкриття відбуваються не лише на старті професійної діяльності, а продовжуються в подальшому в процесі індивідуального професійного розвитку. Креативні переживання – це внутрішні «Ага моменти», коли виникає та

розвивається нове для особи глибоке розуміння концепцій, методів, свого власного досвіду, коли відбувається формування особистої системи метафор для розуміння та пояснення психологічної феноменології, коли виникає своєрідний особистий синтез положень теорії з практичним досвідом психолога.

Міні креативність має місце в діяльності викладача, коли він створює авторські курси, пропонує вдалі варіанти дидактичних пояснень стандартних положень відомих теорій, коли така авторська інтерпретація наукових теорій розкриває психологічні істини для студентів та формує їхній професійний світогляд. Міні креативність реалізується психотерапевтом та консультантом, коли стається емпатичне розуміння переживань людей, які звертаються до нього за допомогою. Дослідник-психолог переживає свої міні відкриття, використовуючи стандартні статистичні методи, коли розпізнає закономірності та структурність в отриманих даних.

Мала міжособиста креативність. Це повсякденна креативність, що полягає у вирішенні проблем та отриманні результатів, які можуть бути визначені та оцінені іншими. Мала креативність передбачає майстерне викладання, ефективну терапію та успішне консультування, вагомі результативні дослідження. Це яскраві метафори, які викладач створює для пояснення матеріалу та які викликають емоційні інсайти в аудиторії, це моменти імпровізації в реальному часі в процесі консультування та психотерапії, це організаційні рішення, які сприяють професійній діяльності колег та оптимальній організації діяльності професійного товариства.

Мала креативність в роботі психолога проявляється через ситуативні креативні рішення, які виходять за межі особистих проблем та переживань, помітні оточуючим, оскільки вирішують не лише особисті проблеми. Це адаптивні та новаторські дії в повсякденному житті, це успішні та цінні рішення локальних безпосередніх проблем. Результати таких дій помітні та цінні для оточуючих, хоча

необов’язково змінюють області професійної діяльності психологів. Такі творчі рішення властиві для викладання, консультативної практики, супроводжують організацію досліджень. Це важливі результати, які визначаються через використання професійних стандартів до реальних умов. Варіантами творчих продуктів є вправи, знайдені для роботи з дітьми з особливостями розвитку, дидактично орієнтовані проєкти в роботі із студентами, створення методик чи адаптації відомих методів в конкретному дослідженні, терапії чи консультуванні. Демонстрації викладачем експериментів для студентів чи симуляції, що розкривають психологічну феноменологію; переконлива інструкція досліджуваним перед експериментом, дотепний спосіб пояснення чи успішний спосіб залучення цільової групи для необхідного психологічного дослідження, оригінальні прийоми індивідуальної терапії чи консультування, – все це варіанти малої креативності.

Професійна креативність. Це високий рівень креативності, коли психолог виходить в широкий контекст професійної діяльності: визначає та вивчає абсолютно нові проблеми, розробляє унікальні методи, створює самобутні авторські концепції, новаторські практичні підходи щодо покращання певної сфери реальності та професійної діяльності в цілому. Такий рівень творчого освоєння діяльності представлений у славетних викладачів, відомих психотерапевтів, науковців, дослідників в наукових установах, успішних керівників наукових установ, освітніх закладів та психологічних організацій.

Професійна креативність в роботі психологів реалізується як експертиза та іновації, здійснюється професіоналами, які володіють глибокими знаннями в своїй сфері психології, виступають експертами та пропонують інновації: нові методи та практики, які сприяють вирішенню проблем та сприяють розвитку психології, створюють нові сфери професійної діяльності психологів. Це новаторські підходи до викладання психологічних дисциплін, практичні технології та програми, що

охоплюють певні соціальні групи, розробка оригінальних методів терапії, публікація вагомих статей в авторитетних журналах, розробка, валідизація та стандартизація методів, психометричні інновації.

Видатна креативність (Big-C). Така креативність стосується видатних психологів. В психології – це автори парадигм, які зумовили та змінили розвиток психології: Зигмунд Фрейд, Берес Скіннер, Карл Роджерс, Абрагам Маслоу – легендарні креативи, які визначали існування психології в світовому контексті, носії історичної креативності.

Велика креативність полягає у історичних революційних змінах професійної діяльності, глибоким чином змінює діяльність професійної спільноти, витримує перевірку часом, трансформує професійну діяльність та суспільну культуру, визначає нове розуміння людьми цивілізації, суспільного життя, культури та мистецтва. Креативні продукти цього рівня – це ідеї, які формують нові парадигми, зумовлюють руйнування старих способів мислення, визначають нові періоди чи епохи розвитку психології, змінюють не лише діяльність і практику академічного товариства, а й впливають на суспільне життя, філософію, мистецтво, повсякденне спілкування. Така креативність відкриває нові горизонти для всього суспільства.

Психологів, які були носіями великої креативності, не так багато в історії сучасної психології. Це декілька монументальних постатей: Зигмунд Фрейд, що відкрив несвідоме і архітектуру психічного життя, розробив психоаналіз, створив психологічний дискурс для загального користування, запропонував поняття, які стали інструментами пізнання та самопізнання, повністю змінив самосвідомість людей в XX столітті. Також Берес Скіннер, ідеї якого змінили систему освіти, виховання дітей, стали основою для методів модифікації поведінки людей. Видатні креативи не завжди можуть насолоджуватися своїми творчими

досягненнями, оскільки часто зазнають критики в професійному менш творчому оточенні.

У своєму есе «Що таке творчість» Маргарет Боден підкреслює, що творчість включає в себе картування, дослідження та радикальну трансформацію структурованих «концептуальних просторів», які по суті є загально прийнятими стилями мислення в певній сфері» [5, с.79]. Тож перспективи подальших досліджень полягають у вивченні таких процесів трансформації «концептуальних просторів» сучасної психології.

Висновки. Розроблена Джеймсом К. Кауфманом та Рональдом А. Бегетто, модель може стати концептуальною основою для відображення творчого спектру професійної діяльності в психології та відтворення траєкторії професійного розвитку психолога. Модель чотирьох креативностей є евристичною для розгляду професійного життя психолога, творчої еволюції та аналізу наукового внеску психолога. Креативність варто розглядати як траєкторію розвитку, який стартує від креативних переживань, внутрішніх особистих прозрінь до історичних парадигм, які змінюють психологію. В міні креативності переважають інтерпретації психологічних знань, в малій креативності визначальна роль належить творчій імпровізації, в професійній креативності провідна роль інновацій, в великій історичній креативності психологам властиві наукові прориви та наукові революції масштабного виміру

Перспективи подальшого дослідження полягають в спрямуванні досліджень на цілісні моделі творчості психологів, розкриття психологічних механізмів здійснення професійної творчої діяльності в контексті викликів сучасного життя.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Психологічні проблеми творчості: матеріали XXV Міжнародної наукової психологічної конференції*, 24 червня 2025 року / за ред. В. О. Моляко. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2025. 163 с.

2. Цільмак О. Класифікація професійно важливих якостей психолога-консультанта. *Теоретичні та методологічні проблеми юридичної психології.* 2020. Том 27 № 2. С. 17-23.
2. Шепельова М. В. Психолого-педагогічні засоби розвитку творчого мислення майбутніх психологів. *Психологічна допомога особистості у воєнний період*. 18 квітня 2024 року, Київ. 2024. С. 65-69.
2. Beghetto R. A., Kaufman, J. C. Creativity in the schools: Creativity Models and New Directions. *Handbook of positive psychology in schools: Supporting process and practice*. Routledge. 2022. P. 335–345.
3. Boden M. The Philosophy of Artificial Life. *Oxford Readings in Philosophy*. New York: Oxford University Press. 1996. 405 p.
4. Helfand M., Kaufman, J. C., Beghetto, R. A. The Four-C Model of Creativity: Culture and Context. *The Palgrave Handbook of Creativity and Culture Research Palgrave Macmillan.* 2016. P. 15–36.
5. Ivcevic Z. *Creators: What Makes Individuals Creative.* Palgrave Macmillan. 2026. 223 p.
6. Kaufman J. C., Beghetto R. A. Beyond Big and Little: The Four C Model of Creativity. Review of General Psychology. 2009. 13(1). P.1–12.
7. Kaufman J. C., Beghetto, R. A. Where is the When of Creativity? Specifying the Temporal Dimension of the Four Cs of Creativity. *Journal of Creative Behavior*. Review of General Psychology. 2023. 27(2). P.194–205.
8. Lubart T. *Homo Creativus Creativity in the Twenty First Century*. Springer Nature Switzerland AG. 2022. 293 p.
9. Shepelova M. V., Klymenko D. V. Theoretical Models of Creativity in Modern Psychology: Cognitive, Personality, and Sociocultural Approaches. *Наукові перспективи.* № 60. 2025. С. 1127-1142.

Костюченко О. В.,
доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри філософії і педагогіки,
Київський національний університет культури і мистецтв

СТРАТЕГІАЛЬНИЙ ПІДХІД В. О. МОЛЯКО В ДИЗАЙНІ ТВОРЧИХ СТРАТЕГІЙ ОСОБИСТІСНОЇ ТА ПРОФЕСІЙНОЇ САМОРЕАЛІЗАЦІЇ

Сучасна архіктоніка життєвого простору особистості характеризується високим рівнем турбулентності, зміною соціокультурних парадигм та перманентними макросоціальними кризами, які висувають кардинально нові вимоги до процесів індивідуального розвитку. Традиційні моделі професійної та особистісної самореалізації, що базувалися на концептах лінійності, передбачуваності та стабільного вертикального кар'єрного руху (так звана «кар'єрна драбина»), повністю вичерпали свій адаптивний потенціал. В умовах гібридної реальності, коли людина змушена адаптуватися до ризиків воєнних криз, антропогенних катастроф та динамічного ринку праці, самореалізація перестає бути автоматичним наслідком отриманої освіти чи виконання соціальних інструкцій.

У цьому контексті самореалізація має трактуватися як безперервна конструктивно-проектувальна діяльність суб'єкта, де інтегруючим ядром виступає його творчий потенціал. Процес розкриття внутрішніх ресурсів особистості за умов невизначеності набуває ознак самопроектування, що вимагає розробки та впровадження унікальних, флексибільних за своєю природою творчих стратегій.

Методологічним та епістемологічним підґрунтям для розв'язання цієї проблеми в українській та світовій психологічній науці виступає стратегіальний підхід Валентина Олексійовича Моляко. Концептуалізація його ідей у вимірі життєтворчості дозволяє змінити фокус від пасивного пристосування особистості

до активного, суб'єктного конструювання власної професійної та життєвої траєкторії.

Проблема самореалізації особистості є традиційною для психологічної науки і розглядалася у працях класиків гуманістичного підходу (А. Маслоу, К. Роджерс), які визначали її як базову потребу людини у розкритті своїх потенцій. У вітчизняному науковому дискурсі вагомий внесок у дослідження життєвого шляху особистості, її самопроектування та життєтворчості зробили такі вчені, як К. Абульханова-Славська, М. Боришевський, Т. Титаренко, Л. Сохань, Н. Чепелєва та інші. Вони наголошують на суб'єктності людини як головного автора власного життя.

Водночас, феноменологія творчого мислення та стратегіальна організація інтелектуальної діяльності детально розроблені в межах Київської школи психології творчості, засновником якої є В. Моляко. Його учні та послідовники (Н. Ваганова, Ю. Гулько, В. Клименко, О. Костюченко, Н. Латиш, Н. Медведєва, В. Медінцев, М. Смульсон, Т. Третяк, М. Шепельова й ін.) у своїх працях розвивають ідеї щодо системно-стратегіальної організації мислення в різних вікових та професійних групах. Проте, незважаючи на значний масив досліджень мисленнєвих стратегій при вирішенні конкретних конструкторських чи винахідницьких завдань, потенціал стратегіального підходу В. Моляко як методологічного інструменту для проектування макросоціальних траєкторій особистісної та професійної самореалізації залишається недостатньо експлікованим. Потребує детальної операціоналізації питання про те, як саме мікроструктури мисленнєвих стратегій трансформуються у макроструктури життєвих стратегій суб'єкта.

Для глибокого розуміння сутності творчих стратегій самореалізації необхідно звернутися до епістемологічного ядра концепції В. Моляко. Вчений ввів у науковий обіг поняття **«стратегіальний підхід»** (на противагу

загальновживаному «стратегічний»), тим самим підкреслюючи динаміку, процесуальність, інструментальність та багатоваріантність мисленнєвих дій під час зустрічі суб'єкта із творчим завданням.

Згідно з В. Моляко, мисленнєва стратегія – це генеральна програма дій, яка визначає головний напрямок ментального пошуку, впорядковує хаотичну інформацію, відсікає неефективні гіпотези та суттєво спрощує умови прийняття рішень у ситуаціях з високим рівнем невизначеності. Стратегія не є статичним планом; вона є живою психологічною структурою, яка постійно коригується та перебудовується в процесі взаємодії з об'єктом.

Якщо екстраполювати це положення на простір людського буття, то саме життя та професійна діяльність в умовах сучасних криз постають як глобальне, комплексне творче завдання (завдання відкритого типу), що не має заздалегідь відомого «правильного» рішення чи готового алгоритму. Самореалізація в межах даної парадигми трактується як процес безперервного психологічного проектування. Людина виступає не як пасивний виконавець соціально схвалених сценаріїв, а як архітектор і конструктор власного «Я». Творча стратегія у цьому розрізі стає тим інтеграційним містком, який дозволяє перетворити абстрактну креативність (творчі здібності) у реальні, життєздатні професійні продукти, інноваційні ніші та автентичні життєві траєкторії.

Центральною цінністю підходу В. Моляко для практичного дизайну програм самореалізації є детальна класифікація домінуючих мисленнєвих стратегій. Розглянемо психологічний зміст та особливості функціонування цих стратегій при проектуванні особистісного та кар'єрного розвитку суб'єкта:

В основі стратегії аналогізування (професійний трансфер) лежить використання раніше засвоєних, успішних патернів, схем та моделей діяльності, які переносяться з однієї сфери життєвого досвіду в іншу. У контексті професійної самореалізації аналогізування проявляється як здатність людини побачити спільні

методологічні засади між кардинально різними галузями. Наприклад, спеціаліст, який мав успішний досвід кризового менеджменту у спорті, за допомогою аналогізування може ефективно розробити стратегію управління психологічною безпекою у бізнес-корпорації під час війни. Ця стратегія забезпечує психологічну економію внутрішніх ресурсів особистості, спираючись на вже сформовані зони компетентності.

Стратегія комбінування (мультимодальний бріколаж) передбачає поєднання, синтез та переплетення гетерогенних (різнорідних) елементів знань, навичок, технологій чи особистісних якостей, які раніше існували ізольовано. У сучасному постіндустріальному суспільстві саме ця стратегія є фундаментом для створення феномену мультипотенційного розвитку особистості. Суб'єкт самореалізації не просто поглиблює знання в одній вузькій дисципліні, а створює інноваційну цінність на стику кількох галузей (наприклад, поєднання психології, арт-терапії та IT-технологій для дизайну мобільних застосунків ментального здоров'я). Професійне проектування на основі комбінування дозволяє людині вийти з площини жорсткої конкуренції та створити власний «Блакитний океан» – унікальну професійну нішу, де її індивідуальний творчий капітал є безальтернативним.

Реконструювання (кар'єрний рефреймінг) є критично важливою антикризовою стратегією. Вона актуалізується в моменти гострих професійних дестабілізацій: під час вигорання, втрати сенсу діяльності, вимушеної релокації або руйнування звичного соціального статусу. Психологічний механізм реконструювання полягає у радикальній перебудові, деконструкції наявної професійної системи, виділенні з неї життєздатних елементів та збиранні нової структури з принципово новими цілями. Людина не починає життя «з чистого аркуша» (що є ілюзією), а використовує свій попередній, навіть деструктивний чи

травматичний досвід, як сировину для побудови вищого рівня адаптації та посттравматичного зростання.

Універсальна стратегія (інваріантний копінг) базується на застосуванні відносно стабільних, глибоко інтегрованих в структуру особистості індивідуальних алгоритмів вирішення проблем та саморегуляції. Ця стратегія виступає константою особистісної стійкості (резильєнтності). Які б хаотичні зміни не відбувалися у зовнішньому середовищі, суб'єкт має внутрішній мета-алгоритм дій (наприклад, чітка послідовність: збір фактів - аналіз ризиків - залучення соціальної підтримки - прийняття рішення). Цей внутрішній стрижень не дозволяє психіці скотитися в паніку або депресивний анабіоз під час масштабних соціогенних катастроф.

Стратегія спонтанних (випадкових) підстановок відображає готовність особистості до гнучкого маневрування, прийняття інтуїтивних рішень та легітимізації випадкових можливостей, які підкидає середовище. В умовах перманентної кризи, коли прораховувати плани на роки вперед неможливо через каскад змін, стратегія спонтанних підстановок стає провідною. Вона вимагає високого рівня толерантності до невизначеності та відмови від жорсткого контролю. Суб'єкт демонструє здатність «спіймати хвилю», трансформуючи випадкову зустріч, раптову пропозицію чи форс-мажор у нову успішну траєкторію самореалізації.

Процес розробки та реалізації індивідуальних творчих стратегій не є суто раціональним плануванням. Наукова школа В. Моляко описує цей процес через взаємодію компонентів багатовимірної системи **КАРУС**, яка включає в себе наступні вектори інтелектуального та особистісного потенціалу суб'єкта: к**ритичність мислення:** здатність відсіювати чужі, нав'язані соціумом шаблони «успішного успіху», тверезо оцінювати власні ресурси та деструктивні ризики середовища; а**куратність (ретельність) розробки:** здатність не просто

згенерувати яскраву ідею нової кар'єри, а покроково прописати її інфраструктуру, прототипувати мікрокроки, вибудувати план дій; р**ішучість (сміливість у прийнятті рішень):** вольовий компонент, який забезпечує перехід від внутрішнього мисленнєвого пошуку до реальної експансії в зовнішній світ, долаючи страх невдачі чи засудження; у**ява та оригінальність:** когнітивний ресурс, що відповідає за генерацію принципово нових смислів, бачення альтернативних майбутніх та руйнування ментальних стереотипів; ш**видкість (саморегуляція темпоритму):** здатність динамічно переключатися між стратегіями залежно від того, як змінюються умови кризового поля.

Успішність самореалізації особистості визначається ступенем гармонізації цих компонентів. Творча стратегія стає особистісною цінністю лише тоді, коли вона пронизана внутрішньою автентичністю суб'єкта. Людина проектує свою професійну діяльність не задля відповідності зовнішнім очікуванням, а як пряме продовження свого внутрішнього світу та індивідуальної місії.

Інтеграція стратегіального підходу В. Моляко у практику психологічної допомоги та коучингу дозволяє розробити принципово нову архітектуру антикризових програм самореалізації. Практичний дизайн таких інтервенцій має складатися з кількох послідовних етапів: 1. **Аудит стратегіального репертуару суб'єкта:** за допомогою експрес-діагностики (метод вирішення творчих завдань відкритого типу) визначається, які мисленнєві стратегії є домінуючими у клієнта, а які перебувають у латентному, дефіцитарному стані. 2. **Деконструкція кар'єрних інтроєктів:** звільнення ментального простору особистості від жорстких, неактуальних у кризі інструкцій та застарілих батьківських життєвих сценаріїв. 3. **Креативне тренування дефіцитарних стратегій:** якщо у клієнта домінує лише універсальна стратегія (що робить його крихким при різких змінах), дизайн програми фокусується на тренінгу стратегій комбінування та спонтанних підстановок через ігрові симуляції та розв'язання нестандартних кейсів.

4. **Ітеративне мікропроектування:** клієнт розробляє 3–4 альтернативні сценарії своєї професійної самореалізації (дивергентне планування) і запускає короткі, малобюджетні «пілоти» для перевірки життєздатності творчих гіпотез у реальному світі.

Такий підхід кардинально знижує рівень екзистенційної тривоги перед майбутнім, повертає людині почуття агентності (суб'єктного контролю над життям) та запускає процеси посттравматичного зростання.

Таким чином, наукова спадщина Валентина Олексійовича Моляко володіє потужним, актуальним та практико-орієнтованим потенціалом для вирішення сучасних проблем особистісного та професійного розвитку людини в епоху глобальних криз. Використання стратегіального підходу дозволяє відійти від наївних і жорстких шаблонів планування на користь динамічного конструювання життя.

Творчі стратегії – аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальні алгоритми та спонтанні підстановки – виступають тими психологічними інструментами, які трансформують креативний капітал особистості у реальну життєстійкість. Навчання суб'єктів свідомому вибору, гнучкому комбінуванню та своєчасній реконструкції цих мисленнєвих стратегій є магістральним шляхом розвитку сучасної прикладної психології, що забезпечує перехід особистості від вимушеної професійної адаптації до стійкого творчого самовираження та процвітання.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моляко В. О. Стратегіальний підхід до вивчення творчої діяльності особистості. *Психологія і суспільство*, 2002, № 3-4. С. 84-93.
2. Моляко В. О. Психологічна теорія творчості: основні напрямки та перспективи розвитку. *Актуальні проблеми психології*: Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Київ, 2011, Т. XII, Вип. 13. С. 5-18.
3. Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту особистості в системі стратегіального підходу В. О. Моляко. *Творча діяльність особистості: стратегіальний підхід*. Київ: Освіта України, 2013. С. 45-62.

Латиш Н. М.,
кандидат психологічних наук,
в.о. завідувача лабораторії психології творчості
Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України;
доцент кафедри гуманітарних дисциплін
Національний університет харчових технологій

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РЕГУЛЯЦІЇ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ

Вивчення психологічних механізмів регуляції творчих мисленнєвих процесів дітей у сучасному освітньому просторі зумовлене динамічними трансформаціями суспільства, інформаційного середовища та вимогами до розвитку особистості. У світі невизначеності й швидких змін здатність творчо мислити та проявляти когнітивну гнучкість у процесі розв'язування різного роду задач стають ключовими компетентностями XXI століття, переорієнтовуючи освіту з простої передачі знань на розкриття творчого потенціалу дитини.

Саме в дитячому віці закладаються основи пізнавальної активності, уяви та здатності до продукування нових ідей. Рівень розвитку творчого мислення значною мірою впливає на успішність навчання та здатність до самостійності у прийнятті рішень. Водночас існує суперечність між потребою у розвитку творчості та домінуванням репродуктивних форм навчання.

Особливої гостроти проблема набуває в умовах цифровізації та інформаційного перенасичення, які, поруч із новими можливостями, можуть знижувати глибину мислення та самостійного пошуку. Це підсилює потребу у визначенні ефективних психологічних механізмів, які забезпечують баланс між спонтанністю та цілеспрямованістю творчості.

Сучасні освітні реформи визначають формування ініціативної та здатної до інновацій особистості одним із головних завдань психолого-педагогічної науки. Відтак, дослідження цієї теми є актуальним як у теоретичному, так і в практичному аспектах, оскільки сприяє розробці ефективних методів розвитку креативності, оптимізації освітнього процесу та підготовці дітей до життя в умовах постійних змін.

У сучасному науковому дискурсі спостерігається чітка тенденція до посилення уваги до того, як стресові й травматичні чинники позначаються на творчому мисленні особистості. Результати психологічних та психофізіологічних розробок свідчать про неоднозначний характер впливу стресу різного рівня інтенсивності на творчість. Зазначається, що стресові ситуації можуть як активізувати когнітивний потенціал, так і зумовлювати його виснаження із подальшим зниженням розумової продуктивності. Особливо виразно зазначена динаміка простежується в контексті воєнних дій, які виступають потужним хронічним стресором і суттєво перебудовують психічну функціональність людини.

Праці сучасних зарубіжних психологів переконливо доводять існування так званого «подвійного ефекту стресу» щодо творчих проявів особистості. Зокрема, доведено, що оптимальне (помірне) психоемоційне напруження здатне стимулювати мисленнєву творчу активність. Натомість пролонгований або надмірний стрес суттєво пригнічує когнітивну гнучкість, погіршує параметри уваги та блокує здатність до генерування оригінальних ідей, що зрештою призводить до регресу творчо-розумової продуктивності [6; 7].

В тому числі сучасні нейропсихологічні дослідження підтверджують, що пролонгований хронічний стрес деструктивно впливає на функціональний стан префронтальної кори головного мозку. Оскільки саме ця зона забезпечує перебіг виконавчих функцій, необхідних для творчого мислення, це пояснює, як

стверджують науковці, закономірне зниження інтелектуально-творчої продуктивності у більшості респондентів [1].

Водночас у новітній психологічній літературі накопичується дедалі більше емпіричних даних на користь феномену посттравматичного зростання, в рамках якого творчість розглядається як один із провідних механізмів психологічної адаптації. Дослідження М. Ж. К. Форжеар демонструють, що пережиті життєві психотравми можуть ставати каталізатором для формування здатності до творчої трансформації власних переживань, коли деструктивні емоції підлягають переосмисленню та інтегруються у творчу діяльність [8]. З'ясовано, що саме когнітивне опрацювання травматичного досвіду (а саме рефлексивний аналіз та його наративізація) виступає ключовим медіаторним ланцюгом між перенесеним дистресом і високими творчими здобутками. Подібні висновки узгоджуються з працями інших авторів, де акцентується першочергова роль смислотворення та рефлексивної діяльності як фундаментальних механізмів активізації творчого потенціалу під час кризи.

Сучасний погляд на феномен посттравматичного зростання розкрито у працях С. Джозефа. Автор характеризує його як багатокомпонентний психологічний процес, що не виникає автоматично після психотравми, а є безпосереднім результатом інтенсивної когнітивно-емоційної переробки власного досвіду. У своїх розробках він критично переглядає спрощений стереотип про те, що будь-яка травматична подія неодмінно призводить або до особистісної деструкції, або до фатального «зростання». Натомість стверджується, що наслідки пережитого мають вірогіднісний характер і тісно залежать від контексту, а подальший розвиток особистості визначається складною взаємодією її внутрішніх ресурсів, наявністю соціальної підтримки та рівнем розвитку рефлексивних здібностей. Ключову позицію в цій концепції посідає процес смислотворення, яке розглядається як глибоке переосмислення пережитого, його послідовна інтеграція

у власну автобіографічну історію та подальша перебудова базисних переконань про себе, оточуючих і світ загалом. Саме цей внутрішній механізм забезпечує трансформацію травмуючих подій у ресурс для подальшого розвитку. Окрему увагу С. Джозеф звертає на рефлексивне мислення, яке дозволяє індивіду не просто проживати наслідки травми, а й усвідомлювати її внутрішній сенс, що створює підґрунтя для вибудовування нових адаптивних життєвих стратегій. Разом із тим зазначається, що посттравматичне зростання не скасовує душевного страждання, а здатне паралельно співіснувати з ним, формуючи складну й амбівалентну психологічну динаміку [7].

У вітчизняному психологічному дискурсі проблематика функціонування людини в екстремальних обставинах ґрунтовно осмислюється у працях О. М. Кокуна, який ґрунтовно досліджує ресурси адаптації особистості під час війни. Учений акцентує на значущості життєстійкості та резильєнтності як фундаментальних факторів, що дозволяють зберігати суб'єктну ефективність і психічну стабільність навіть у критичних умовах [2]. Актуальні українські розвідки (2022–2025 рр.) також засвідчують, що феномен резильєнтності тісно переплетений зі здатністю суб'єкта до творчої реінтерпретації власного досвіду та вироблення нових стратегій поведінки у кризових ситуаціях.

Значний внесок у вивчення специфіки творчого мислення в ускладнених умовах зроблено В.О. Моляко. У межах його парадигми творчої конструктології творчість трактується як динамічний процес продукування нових когнітивних конструктів і смислових утворень. Доведено, що результативність вирішення творчих завдань залежить від стратегіальної організації мислення, як впорядкованої системи мисленнєвих дій аналогізування, комбінування, реконструювання, які забезпечують опрацювання засвоєного досвіду та створення якісно нового продукту творчості [3; 4]. Сучасні емпіричні дані підтверджують дієвість навчально-тренінгової системи КАРУС як ефективного інструменту

стимулювання творчого мислення дітей та молоді навіть у ситуаціях підвищеної стресогенності.

Самостійним вектором сучасних пошуків є використання творчих практик у контексті психологічної допомоги та психокорекції. Арт-терапевтичні методи розглядаються як дієвий механізм регуляції емоційного стану, мінімізації тривожних проявів та актуалізації внутрішньоособистісного ресурсу [1]. Доведено, що залучення до образотворчої та художньої діяльності активізує невербальні канали вираження досвіду, що має виняткове значення при роботі з психотравмою. Нейропсихологічні дослідження засвідчують, що творча активність сприяє гармонізації емоційних та когнітивних компонентів пам'яті шляхом посилення міжнейронної взаємодії між лімбічною системою та корковими відділами головного мозку.

Особливої актуальності набуває вивчення специфіки творчого розвитку дітей, які мають досвід переживання травмівних подій. З'ясовано, що у дошкільнят та молодших школярів творчість реалізує не лише розвивальну, а й компенсаторно-захисну функцію, даючи змогу опосередковано та символічно опрацьовувати травматичний досвід через гру, образотворчу діяльність і конструювання. За наявності сприятливого та підтримуючого середовища з боку дорослих це зумовлює зниження рівня тривожності й стабілізацію емоційної сфери [9].

Таким чином, результати сучасних наукових досліджень засвідчують, що творчість виступає не лише інтелектуальною характеристикою особистості, а й важливим ресурсом її психологічної адаптації та саморегуляції.

ЛІТЕРАТУРА

1. Візнюк І., Долинний С., Долинна А., Волохата К. Творчість як шлях до відновлення: арт-терапія під час війни. *Мистецтво в культурі сучасності: теорія та практика навчання.* № 1(5). 2025. С. 115-122. https://doi.org/10.31652/3041-1017-2025(5-1)-14

2. 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
2. Моляко, В.О., Третяк, Т.М. Творче мислення особистості за умов екстремальності та інформаційної невизначеності. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія* (33 (72) 2). 2022. С. 30-37. URL: http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2022/6.pdf
3. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.]; за ред. В. О. Моляко. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/userfiles/files/Moljako.pdf
4. Arnsten, A. F. T. (2015). Stress weakens prefrontal networks: Molecular insults to higher cognition. *Nature Neuroscience*, 18(10), 1376–1385. https://doi.org/10.1038/nn.4087
5. Byron, K., Khazanchi, S., & Nazarian, D. (2010). The relationship between stressors and creativity: A meta-analysis examining competing theoretical models. *Journal of Applied Psychology*, 95(1), 201-212. https://doi.org/10.1037/a0017868
6. Joseph, S. (2021). Posttraumatic growth as a process and an outcome: Vexing problems and paradoxes seen from the perspective of humanistic psychology. *The Humanistic Psychologist*, 49(2), 219-239. https://doi.org/10.1037/hum0000156
7. Marie J. C. Forgeard. Perceiving Benefits After Adversity: The Relationship Between Self-Reported Posttraumatic Growth and Creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts.* 2013, Vol. 7, No. 3, 245–264. URL: https://www.apa.org/pubs/journals/features/aca-a0031223.pdf
8. Wang J, Zhang B, Yahaya R, Abdullah AB. Colors of the mind: a meta-analysis of creative arts therapy as an approach for post-traumatic stress disorder intervention. *BMC Psychol*. 2025 Jan 12;13(1):32. URL: https://bmcpsychology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-025-02361-4

Латиш О. М.,
аспірант,
кафедра психології, філософії та суспільних наук,
Таврійський національний університет імені В.І. Вернадського

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ВІЙНИ

Розвиток творчого потенціалу особистості в умовах війни та кризових станів став однією з центральних тем сучасної гуманітарної науки в Україні. Потужна хвиля творчих ініціатив, що охопила літературу, театр, візуальне мистецтво та цифрові проєкти, демонструє глибокий зв'язок між переживанням травматичного досвіду та формуванням нових стратегій сенсотворення.

Зазначимо, що активізація творчих процесів у періоди соціальних катаклізмів має чітке психологічне підґрунтя. В умовах загрози життю, руйнування звичних структур безпеки й сенсу людина схильна шукати способи відновлення внутрішньої рівноваги та суб'єктивного контролю над реальністю. Саме творчість у такому випадку виконує компенсаторну та терапевтичну функцію: через процес символічного перетворення травматичного досвіду індивід знижує рівень тривоги, віднаходить можливість осмислити ситуацію й перетворити її на джерело творчої активності. Вона сприяє упорядкуванню хаотичного досвіду, формуванню смислових зв'язків і реінтерпретації подій; дає змогу безпечним способом виразити страх, гнів, розпач і трансформувати їх у прийнятні форми; допомагає зберегти відчуття цілісності «Я»; забезпечує можливість установлення емоційного контакту з іншими, відчуття приналежності до спільноти; підтримує відчуття власної активності, що стимулює внутрішню віру у здатність впливати на події та сприяє збереженню психологічного здоров'я.

У працях В.О. Моляко [3] розглядається поетичне сприймання як особливий тип творчої пізнавальної діяльності. Учений підкреслює, що поезія відображає цілісний образ світу у його русі, ритмах і смислових значеннях та розглядає поезію як засіб глибинного самовираження й духовного відновлення.

У цьому контексті цікавим є спостереження, зроблене українською поетесою Галиною Крук [1], яка зазначає, що повномасштабна війна породила «яскраві вияви культури» й активізувала потребу митців трансформувати власні переживання й тривоги у творче висловлення. Вона акцентує саме на функції швидкого реагування, яка притаманна поезії, іноді саме поетичне реагування є єдиноможливим способом примиритися з складною реальністю сьогодення та зберегти внутрішній порядок у світі, який руйнується зовні.

Таким чином творчість постає як процес збереження психологічної цілісності особистості в умовах соціальної та моральної кризи. Вона стає механізмом самопідтримки та осмислення реальності, що втрачає стабільні орієнтири. У цьому сенсі мистецтво виконує не лише естетичну, а й регулятивно-гуманістичну функцію, сприяючи відновленню внутрішнього порядку як у межах психіки однієї людини, так і в колективному досвіді спільноти.

У працях зарубіжних психологів фахівців кризових станів Р. Тедескі та ін. показано, що посттравматичне зростання є універсальним механізмом, який часто проявляється у формі нових креативних здібностей, емпатії та духовної витривалості. Люди, що пережили травматичний досвід, виявляють схильність до осмислення подій через метафору, художній образ чи символічну дію – тобто через ті самі процеси, які становлять ядро творчого мислення [5].

Аналізуючи зарубіжний досвід дослідження проблеми посттравматичного особистісного зростання, О. Сафін, Ю. Тептюк зазначають, що посттравматичне зростання (ПТОЗ) не є кінцевим результатом подолання травми, а постає як складний адаптаційний процес, у якому взаємодіють посттравматичний стрес,

когнітивні оцінки та особистісні ресурси. Його розвиток детермінований низкою факторів – психологічних, соціальних і біологічних, що зумовлюють індивідуальні відмінності у переживанні та переосмисленні травматичного досвіду. Створення комплексної моделі ПТОЗ із урахуванням цих параметрів дасть змогу глибше зрозуміти механізми внутрішнього відновлення особистості, а також стане важливою основою для вдосконалення програм психокорекційної та психотерапевтичної допомоги постраждалим [4].

Отож, дослідження показують, що творчий потенціал людини не згасає навіть під впливом стресу, втрат і травматичних подій, а, навпаки, може актуалізуватися як адаптивний ресурс, який сприяє подоланню наслідків психотравми, соціального хаосу та руйнування звичних смислових структур.

Акцентуємо, що розвиток цього напряму в українській психології невід'ємно пов'язаний із науковою концепцією творчої людини В.О. Моляко [3], який запропонував системне бачення творчості як багаторівневого процесу, що охоплює когнітивні, емоційні, мотиваційні, особистісні компоненти та розглядається як універсальна властивість психіки, що відображає активну, цілеспрямовану природу людини.

Учений зазначає, що особистість, яка розвинула в собі творче ставлення до світу, здатна виявляти конструктивну активність навіть у найекстремальніших обставинах, перетворюючи труднощі на умову зростання і духовного оновлення. У цьому процесі творчість стає силою, здатною конструювати нову культурну реальність, яка заснована на співпереживанні, взаємності та вірі в людський потенціал навіть у найскладніші часи [2].

Такий підхід особливо важливий у контексті аналізу людської поведінки в умовах війни, катастроф чи соціальних зламів, коли руйнуються звичні життєві орієнтири, а потреба у новому смислі стає провідним мотивом відновлення особистісної рівноваги та збереженням психологічного здоров'я.

ЛІТЕРАТУРА

1. Крук Г. Війна як екзистенційна криза породжує дуже яскраві вияви культури : інтерв'ю / розмовляла Т. Терен. *PEN Ukraine*. 2024. URL: https://pen.org.ua/galina-kruk-vijna-yak-ekzistencijna-kriza-porodzhue-duzhe-yaskravi-viyavi-kulturi (дата звернення: 12.03.2026).
2. Моляко В. О., Третяк Т. М. Система КАРУС як засіб творчої мисленнєвої діяльності в ускладнених умовах. *Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні)* : матеріали наук.-практ. конф. з міжнар. участю 27–28 квітня 2023 р. / за ред. В. Г. Панка. Київ: Інститут психології Г. С. Костюка НАПН України, 2023. С. 99–104. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/735227
3. *Перцептивно-мисленнєві стратегії творчого конструювання інформаційних систем у навчальній та трудовій діяльності* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. К., 2018. 194 с.
4. Safin O., Teptiuk Yu. Development of the subject and subject qualities of school students that ensure their activity in the educational space. *Science and education*. 2023. 2. pp. 66-71. DOI:https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-2-10
5. Tedeschi R. G., Shakespeare-Finch J., Taku K. *Posttraumatic Growth: Theory, Research, and Applications.* London: Routledge, 2018.

Левицька Н. М.,
доктор історичних наук, професор,
завідувач кафедри гуманітарних дисциплін,
Національний університет харчових технологій

КРЕАТИВНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ В КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Екстремальні виклики сучасності, зумовлені масштабними кризами, воєнними конфліктами, техногенними та природними катастрофами, висувають підвищені вимоги до адаптаційного потенціалу людської психіки [1]. Перебування в епіцентрі або зоні інтенсивного інформаційного впливу катастрофічних явищ супроводжується гострим стресом, панічними атаками, відчуттям втрати контролю та деструкцією звичних когнітивних схем. У таких умовах традиційні раціональні копінг-стратегії часто виявляються малоефективними через блокування префронтальної кори головного мозку сильним афективним навантаженням.

Особливої актуальності набуває пошук нелінійних, гнучких та внутрішньо детермінованих механізмів психологічної стабілізації. Одним із таких інтегральних механізмів є творча саморегуляція. Вона постає процесом свідомого та підсвідомого переструктурування емоційної напруги за допомогою креативних засобів, що дозволяє конвертувати деструктивну енергію афекту (страху, паніки) в конструктивну діяльність. Це повертає суб'єкту почуття власної агентності та допомагає структурувати й подолати травматичний досвід.

Психічна саморегуляція в узагальненому сенсі трактується як здатність людини управляти своїм психоемоційним станом за допомогою слів, уявних образів, контролю м’язового тонусу та дихання [3]. Проте в умовах екстремального стресу саморегуляція потребує не лише утримання гомеостазу, а й активного процесу змістотворення. Творча саморегуляція спирається на

концепцію функціонування творчого мислення в ускладнених умовах та за умов інформаційної невизначеності, розроблену в психології творчості [4].

На відміну від механічного виконання заспокійливих вправ, творча саморегуляція передбачає активацію механізмів дивергентного мислення та уяви. Творчий процес виступить як медіатор між внутрішнім хаосом індивіда та зовнішньою загрозою. На думку дослідників екстремальної психології, успішність адаптації до умов катастроф залежить від мобілізації захисних можливостей і гнучності психіки, де творчість стає інструментом подолання неадаптивних станів та трансформації травмівної пам'яті [6].

Під час паніки або гострого стресу в організмі запускається симпатичний контур регуляції, що супроводжується гіперпродукцією кортизолу та адреналіну. Когнітивна сфера при цьому звужується до фіксації на джерелі небезпеки. Творча діяльність здатна розірвати це патологічне коло через такі механізми:

- *Зниження емоційної напруги та гіперконтролю:* занурення у творчий процес активує стан «потоку», що нормалізує вегетативні показники та знижує рівень кортизолу.
- *Експресія та екстерналізація афекту:* емоції, які важко або неможливо висловити словами (невербалізований страх, жах від катастрофи), вивільняються через рух, колір, форму чи метафоричний текст.
- *Децентрація та перемикання уваги:* мозок перемикається з режиму панічного пошуку загроз у режим пошуку творчих рішень (наприклад, у візуальному мистецтві чи моделюванні), що знижує активність мигдалеподібного тіла та відновлює функціональний баланс кори.

Практичний інструментарій творчої саморегуляції поєднує методи класичної арттерапії, експресивних мистецтв та когнітивно-поведінкових технік, адаптованих для кризових ситуацій [5]. Найбільшу ефективність демонструють такі підходи:

- *Кризова ізо-терапія (робота з кольором та плямою):* малювання панічного стану без конкретної форми з подальшою свідомою трансформацією (додаванням елементів, зміною контурів) допомагає особі символічно оволодіти своїм страхом.
- *Кататимно-імагінативна стабілізація:* створення в уяві деталізованих ресурсних образів (наприклад, «безпечне місце», «внутрішнє джерело сили»), що супроводжується залученням кінестетичних, візуальних та аудіальних творчих маркерів.
- *Катарсичні техніки (спів, ритмізація, експресивний рух):* використання голосу та ритму дозволяє зняти м'язовий панцир (який є невід'ємним супутником паніки) та активувати парасимпатичну нервову систему.
- *Наративні практики та терапевтичне письмо:* перетворення хаотичного досвіду переживання катастрофи на зв'язну історію чи метафору. Це дає змогу структурувати травматичні спогади та інтегрувати їх у загальний життєвий наратив особистості.

Комплексна техніка експресивно-метафоричної стабілізації «Трансформація хаосу». Для подолання гострого стресового стану, мінімізації проявів паніки та профілактики посттравматичних розладів у ситуаціях катастрофічних явищ авторами адаптовано комплексну триетапну експресивно-метафоричну методику саморегуляції, яку можна застосовувати як індивідуально, так і в межах психологічного супроводу потерпілих.

Етап 1: Кінестетично-ритмічне відреагування (Екстерналізація).

На першому етапі, коли рівень афекту є максимально високим, пацієнту або особі, що перебуває в стані стресу, пропонується перенести тілесну напругу на аркуш паперу великого формату (А3 або А4). Використовуються графічні матеріали з високим рівнем опору – вугілля, воскова крейда або маркер темного кольору. Завдання полягає у швидкому, імпульсивному нанесенні хаотичних ліній,

штрихів чи плям під назвою «Мій страх зараз» або «Образ катастрофи». Процес триває 2–3 хвилини та супроводжується інтенсивним диханням. Мета етапу – вивести невербалізований емоційний жах із внутрішнього психічного простору у зовнішній предметний світ, знижуючи гостроту панічного нападу.

Етап 2: Метафорична реструктуризація.

Отриманий хаотичний малюнок піддається детальному аналізу та усвідомленій перебудові. Особі пропонується уважно подивитися на створені лінії та знайти серед них контури будь-яких реальних чи фантастичних об'єктів, образів або символів, що викликають асоціації з безпекою чи силою. Знайдені контури обводяться іншим, яскравим або теплим кольором. До малюнка додаються нові елементи, що стабілізують композицію (наприклад, лінії-межі, кола як символи цілісності, яскраві кольорові плями). Цей етап активує творчу уяву та дивергентне мислення, задіюючи структури кори головного мозку для пошуку нових рішень, що автоматично знижує активність підкіркових центрів страху.

Етап 3: Наративна інтеграція та змістотворення.

Завершальний етап передбачає вербалізацію трансформованого художнього досвіду. Особі пропонується написати коротке есе, казку чи скласти 5 речень-метафор за схемою: «Що було хаосом... На що це перетворилося... Який ресурс я в цьому бачу». Промовляння або записування тексту дозволяє перевести пережитий досвід із площини емоційного шоку в логічний життєвий наратив, повертаючи суб'єкту відчуття контролю над ситуацією та власною поведінкою.

У сучасній прикладній психології адаптивна саморегуляція стресу розглядається як критично важливий компонент *soft skills* особистості [2]. Вона безпосередньо впливає на формування психологічної стійкості (резільєнтності) населення та фахівців екстремальних видів діяльності (рятувальників, медиків, військових) [7].

Розвинена здатність до творчої саморегуляції трансформує сприйняття катастрофічного явища: ситуація загрози починає інтерпретуватися не як безвихідь, а як надскладне життєве завдання, що потребує нестандартного розв'язання. Креативний підхід активує пошукову активність індивіда, що є протилежністю до стану вивченої безпорадності та ступору.

Таким чином, творча саморегуляція в ситуаціях гострого стресу, паніки та катастрофічних явищ виступає не просто як терапевтичний метод, а як фундаментальний адаптаційний механізм психіки. Завдяки залученню уяви, метафоризації та експресії індивід отримує можливість безпечно відреагувати на надпотужні емоційні подразники, повернути суб'єктивне відчуття контролю над власним станом та трансформувати деструктивний досвід у ресурс для посттравматичного зростання. Впровадження програм із навчання методів творчої саморегуляції є перспективним напрямом психологічної підготовки фахівців та цивільного населення в умовах тривалих суспільних та глобальних криз.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Безпечне освітнє середовище: нові виклики та сучасні рішення в умовах воєнного і повоєнного часу* : матеріали ІІ Всеукр. наук.-практ. конф. (01 березня 2024 р.). Тернопіль : ТОКІППО, 2024. 463 с.
2. Зозуля І. Є. Адаптивна саморегуляція стресу як компонент soft skills особистості в умовах кризового соціуму. *Вісник психології та дидактики*. 2024. № 3. С. 66–73.
3. Методи психологічної саморегуляції. *Застосування прийомів регуляції психологічного стану* : навч.-метод. рекомендації / Головне управління ДСНС України у Київській області. Київ, 2023. 18 с.
4. *Функціонування творчого мислення в умовах інформаційної невизначеності* : матеріали XXIV Всеукр. наук.-практ. конф. (23 травня 2024 року) / за ред. В. О. Моляко. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2024. 140 с.
5. Овчаренко О. Ю. *Психологічна допомога в екстремальних ситуаціях* : навч. посіб. Київ : Університет «Україна», 2026. 272 с.
6. Розов В. І. *Психологія екстремальних ситуацій: адаптивність до стресу та психологічне забезпечення* : наук.-практ. посіб. 3-є вид. Київ : КНТ, 2024. 711 с.
7. Фурс О. Й. Психічна саморегуляція фахівців екстремальних видів діяльності: поняття, зміст, особливості та структура. *Актуальні проблеми психології*. 2023. Т. 1, Вип. 47. С. 44–51.

Лещенко О. В.,
здобувач наукового ступеня доктор філософії,
лабораторія психології творчості,
Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МАШИНІСТА ЛОКОМОТИВА

Сучасні умови функціонування залізничного транспорту висувають високі вимоги не лише до професійної підготовки машиністів локомотивів, а й до їхньої психологічної готовності діяти ефективно в умовах підвищеної відповідальності, інформаційного навантаження та дефіциту часу. Саме психологічна готовність значною мірою визначає надійність професійної діяльності, безпеку перевезень і здатність фахівця приймати адекватні рішення в нестандартних ситуаціях.

Попри значну кількість досліджень психологічної готовності, сьогодні існують різні наукові підходи до її розуміння, а єдиної концепції щодо психологічної готовності саме машиніста локомотива поки що не сформовано. Це й зумовлює актуальність нашого дослідження.

У сучасній українській психології психологічна готовність розглядається як складне інтегративне особистісне утворення, що формується в процесі професійного становлення, розвитку професійно важливих якостей і набуття досвіду діяльності.

Вона забезпечує мобілізацію психологічних ресурсів особистості, здатність ефективно виконувати професійні завдання, адаптуватися до змінних умов діяльності та досягати високих результатів праці [1; 2; 3; 4; 5].

У сучасній європейській психології праці поняття «психологічної готовності до професійної діяльності» не розглядається як самостійний теоретичний

конструкт. Натомість готовність до ефективного виконання професійної діяльності пояснюється через систему взаємопов'язаних психологічних ресурсів і характеристик особистості, які забезпечують професійну ефективність, адаптацію до умов праці та успішне функціонування в ситуаціях підвищеного психоемоційного навантаження. До таких психологічних ресурсів належать професійна компетентність, професійна залученість (*work engagement*), психологічний капітал (*psychological capital*), професійна самоефективність (*self-efficacy*), психологічна стійкість (*resilience*) та професійна адаптивність (*career adaptability*) [6; 8–13].

Поняття «психологічної готовності до діяльності» (心理准备, *psychological readiness*) у сучасній китайській психологічній школі не розглядається як самостійний теоретичний конструкт. Натомість проблематика готовності до професійної діяльності досліджується через систему взаємопов'язаних психологічних феноменів, які забезпечують успішну професійну адаптацію, ефективне виконання професійних функцій та готовність до входження у професійну діяльність. До таких феноменів належать: психологічний капітал (心理资本, *Psychological Capital*), кар'єрна адаптивність (职业适应力, *Career Adaptability*), професійна адаптація (职业适应, *Occupational Adaptation*), самоефективність (自我效能感, *Self-efficacy*), психологічна стійкість (心理韧性, *Psychological Resilience*) та готовність до професійної діяльності (职业准备, *Job Readiness*). Саме ці психологічні конструкти становлять методологічну основу сучасних китайських досліджень професійного становлення, професійної адаптації та психологічної підготовленості фахівців до професійної діяльності [7; 11; 14-17].

Аналіз сучасних українських, європейських і китайських підходів свідчить, що, незважаючи на різні теоретичні традиції, психологічна готовність розглядається як необхідна умова успішної діяльності людини. Проте зміст цього поняття залежить від специфіки діяльності, умов її здійснення та професійних

вимог. Тому доцільно перейти до розгляду психологічної готовності саме як готовності до професійної діяльності.

Порівняння підходів до розуміння психологічної готовності до професійної діяльності

Критерії порівняння	Українська школа	Європейська школа	Китайська школа
Що являє собою психологічна готовність до професійної діяльності	Інтегральне особистісне утворення, що забезпечує успішне виконання професійної діяльності.	Система психологічних ресурсів особистості, що забезпечують ефективність професійної діяльності.	Динамічна адаптаційна система, що забезпечує успішне пристосування особистості до професійної діяльності та професійного середовища.
Основний акцент у розумінні психологічної готовності до професійної діяльності	Акцент на структурі психологічної готовності та її компонентах.	Акцент на психологічних ресурсах, що забезпечують професійну ефективність.	Акцент на професійній адаптації та взаємодії особистості з професійним середовищем.
Як формується психологічна готовність до професійної діяльності	Формується у процесі професіоналізації особистості під впливом професійної підготовки, досвіду та розвитку професійно важливих якостей.	Забезпечується розвитком психологічних ресурсів: професійною компетентністю, психологічним капіталом, залученістю до діяльності, самоефективністю.	Підтримується розвитком психологічного капіталу та адаптивності, що сприяє успішній адаптації та безперервному професійному розвитку.
Що є предметом дослідження психологічної готовності до професійної діяльності	Компоненти психологічної готовності (мотиваційний, когнітивний, емоційно-вольовий, операційний, особистісний, психофізіологічний тощо) та їх взаємозв'язки.	Чинники професійної ефективності: психологічні ресурси, професійні компетентності, професійна стійкість, психічне благополуччя тощо.	Механізми професійної адаптації, розвиток психологічного капіталу, психологічне благополуччя та здатність до безперервного розвитку в професії.
Ціль психологічної готовності до професійної діяльності	Забезпечення успішного виконання професійної діяльності на основі розвинених професійно важливих якостей та внутрішньої готовності особистості.	Досягнення високої професійної ефективності, продуктивності та задоволеності діяльністю завдяки наявності необхідних психологічних ресурсів.	Забезпечення гармонійної взаємодії з професійним середовищем, стійкості до професійних викликів та довготривалої ефективності в професійній діяльності.
Типовий підхід у дослідженнях психологічної готовності до професійної діяльності	Структурно-компонентний підхід, системний підхід, діяльнісний підхід.	Компетентнісний підхід, ресурсний підхід, підхід на основі благополуччя.	Адаптаційний підхід, розвитковий підхід, системний підхід.

Отже, здійснюючи порівняльний аналіз основних наукових підходів до розуміння психологічної готовності до професійної діяльності в українській, європейській та китайській наукових школах доцільно зазначити, що українська школа традиційно розглядає психологічну готовність як інтегральне особистісне утворення, основну увагу приділяючи її структурі, компонентному складу та закономірностям формування в процесі професіоналізації. Європейський підхід зміщує акцент із самої структури готовності на психологічні ресурси особистості. Китайські дослідження розглядають психологічну готовність переважно як динамічну адаптаційну систему. Основний акцент робиться на розвитку психологічного капіталу, професійної адаптації та здатності ефективно функціонувати в умовах постійних змін професійного середовища.

У роботі було використано дослідження китайських науковців, оскільки Китай є одним із світових лідерів у розвитку високошвидкісного залізничного транспорту та систем підготовки локомотивних бригад. Це зумовило активний розвиток психологічних досліджень професійної готовності, професійної адаптації, психологічного капіталу, самоефективності та культури безпеки працівників транспортної галузі. Саме тому сучасні китайські дослідження дозволяють розширити теоретичне розуміння психологічної готовності до професійної діяльності та доповнити традиційні українські й європейські підходи.

Проведений порівняльний аналіз дозволив зробити висновок, що ці підходи не суперечать один одному, а відображають різні аспекти психологічної готовності. Саме тому при розробленні авторської структури психологічної готовності машиніста локомотива було інтегровано структурний підхід української школи, ресурсний підхід європейських досліджень та адаптаційний підхід китайських науковців. Це дало змогу сформувати комплексну модель психологічної готовності до професійної діяльності машиніста локомотива.

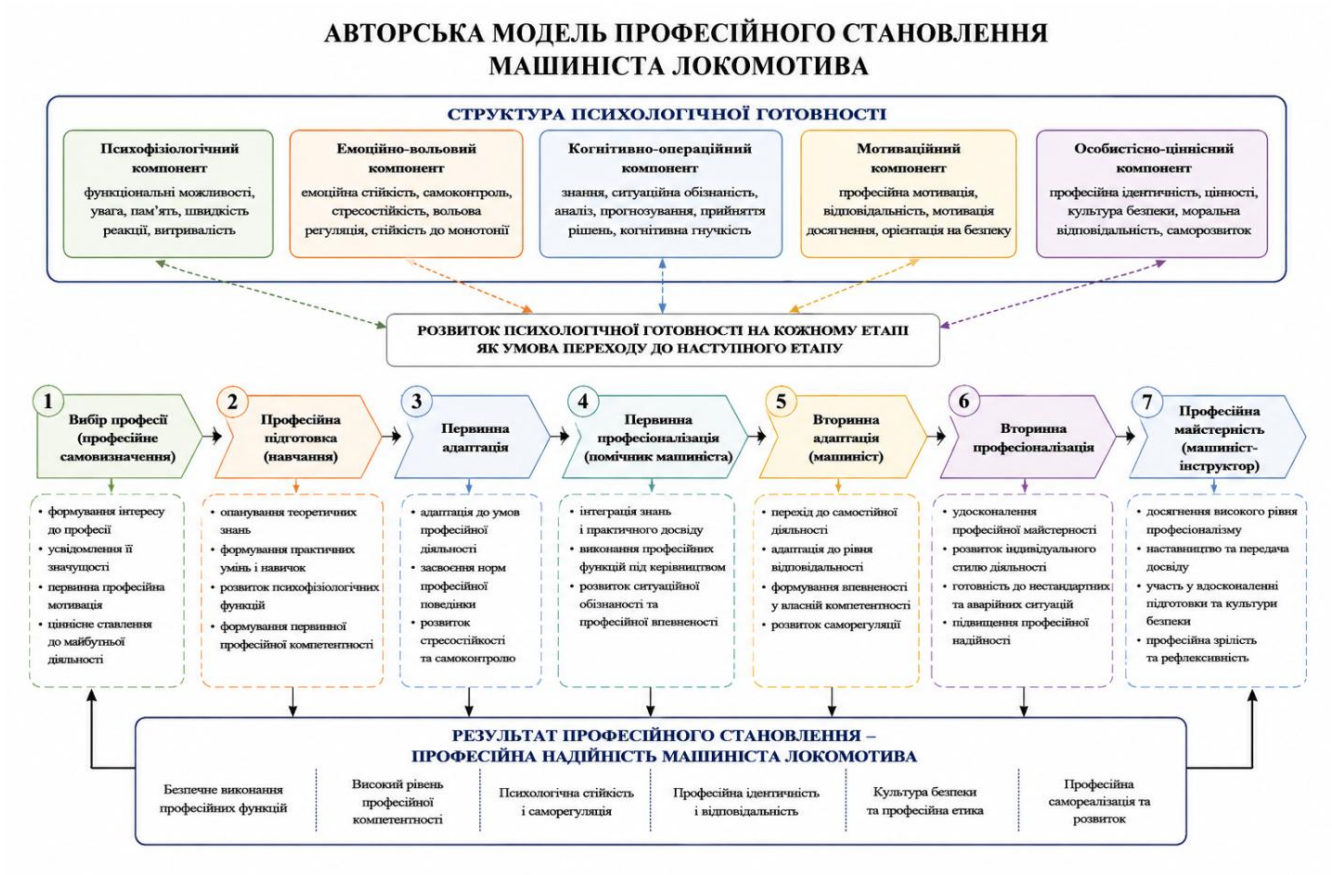
У контексті нашого дослідження психологічна готовність до професійної діяльності машиніста локомотива розглядається як інтегральне особистісно-професійне утворення, що формується у процесі професійного становлення та забезпечує здатність ефективно, безпечно й відповідально виконувати професійну діяльність в умовах високої психофізіологічної та емоційної напруженості.

У результаті теоретичного аналізу наукових підходів розроблено авторську структуру психологічної готовності машиніста локомотива до професійної діяльності, яка включає п'ять взаємопов'язаних компонентів: психофізіологічний, емоційно-вольовий, когнітивно-операційний, мотиваційний та особистісно-ціннісний.



Особливого значення психологічна готовність до професійної діяльності набуває у професіях операторського типу, де помилка людини може призвести до тяжких наслідків. До таких професій належить діяльність машиніста локомотива, яка характеризується високою відповідальністю за безпеку руху, необхідністю тривалого підтримання концентрації уваги, прийняття оперативних рішень, роботи в умовах монотонності, інформаційного навантаження та дефіциту часу. Саме тому психологічна готовність до професійної діяльності машиніста локомотива розглядається як одна з ключових передумов його професійної надійності та безпеки перевізного процесу.

Формування психологічної готовності до професійної діяльності відбувається у процесі навчання, професійної підготовки та отримання практичного досвіду, проявляючись у здатності суб'єкта успішно діяти навіть в умовах невизначеності, високої відповідальності, дефіциту часу та психоемоційного навантаження.



Представлена авторська модель відображає процес професійного становлення машиніста локомотива від професійного самовизначення до професійної майстерності. На кожному етапі відбувається розвиток п'яти компонентів психологічної готовності, що забезпечує перехід до наступного етапу професійного розвитку. Кінцевим результатом моделі є формування професійної надійності машиніста локомотива як інтегрального показника його психологічної готовності до професійної діяльності.

Таким чином, запропонована модель вперше інтегрує процес професійного становлення машиніста локомотива зі структурою його психологічної готовності до професійної діяльності, що дозволяє розглядати професійний розвиток як безперервний процес формування психологічної готовності.

Принциповою особливістю запропонованої моделі є положення про те, що психологічна готовність не є результатом завершення професійного становлення, а виступає його системоутворювальною умовою.

Таким чином, у дослідженні сформовано цілісне концептуальне бачення психологічної готовності машиніста локомотива до професійної діяльності. Воно ґрунтується на інтеграції сучасних наукових підходів, враховує специфіку операторської діяльності та особливості професії машиніста локомотива.

ЛІТЕРАТУРА

1. Балл Г. О. Про психологічні засади формування готовності до професійної праці. Психолого-педагогічні проблеми професійної освіти : наук.-метод. зб. / за ред. І. А. Зязюна. Київ, 1994. С. 95–105.
2. Балл Г. О., Перепелиця П. С. Формування готовності до професійної праці у контексті гуманізації освіти. *Психологічні аспекти гуманізації освіти : книга для педагога* / за ред. Г. О. Балла. Київ ; Рівне, 1996. С. 78–90.
3. Кокун О. М. *Психологія професійного становлення сучасного фахівця*. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. 200 с.
4. Моляко В. О. Психологічна готовність до творчої праці. К : Знання, 1989. 48 с.
5. Моляко В. О., Смульсон М. Л. Психологічна готовність до праці на сучасному виробництві. Київ, 1985. 14 с.
6. Bakker A. B., Demerouti E. Towards a model of work engagement // *Career Development International*. 2008. Vol. 13, No. 3. P. 209–223. DOI: 10.1108/13620430810870476.
7. Chang H., Yan G., Guo J. Psychological mechanisms underlying employability among Chinese university students: A sequential mediation model and gender invariance analysis. *Frontiers in Psychology*. 2026. Vol. 17. DOI: 10.3389/fpsyg.2026.1749175.
8. Cooper C. L. *From Stress to Wellbeing*. Vol. 1: The Theory and Research on Occupational Stress and Wellbeing. London : Palgrave Macmillan, 2013. 368 p.
9. Leiter M. P., Maslach C. *Burnout at Work: A Psychological Perspective*. New York : Psychology Press, 2016. 218 p.
10. Luthans F., Youssef C. M., Avolio B. J. *Psychological Capital: Developing the Human Competitive Edge*. New York : Oxford University Press, 2007. 320 p.
11. Mou R., Han X., Jia Z. The association between academic major identity and career decision-making difficulty among Chinese college students: A sequential indirect association model of psychological capital and career adaptability. *Frontiers in Psychology*. 2026. Vol. 17. DOI: 10.3389/fpsyg.2026.1869688.
12. Savickas M. L. Career Construction Theory and Practice. *Career Development and Counseling: Putting Theory and Research to Work* / eds. S. D. Brown, R. W. Lent. 2nd ed. Hoboken : John Wiley & Sons, 2013. P. 147–183.
13. Schaufeli W. B. Applying the Job Demands–Resources Model: A «How to» Guide to Measuring and Tackling Work Engagement and Burnout. *Organizational Dynamics*. 2017. Vol. 46, No. 2. P. 120–132.
14. Song L., Zhou Y., Zheng J., Wang Y., Li H., Feng X. Psychological capital of Chinese employees: Investigating its measurement and latent profiles. *Australian Journal of Management*. 2024. DOI: 10.1177/18344909241254497.
15. Tang X., Li J., Liu Y. Psychological capital and job readiness among Chinese university students: The mediating role of career adaptability and the moderating effect of labour

market pressure. *BMC Psychology*. 2026. Vol. 14. Article 1062. DOI: 10.1186/s40359-026-04982-9.
16. Xu M., Lu H., Guo Q. Research on the impact of basic psychological needs satisfaction on career adaptability of Chinese college students. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1275582.
17. Yang S., Qin Q., Wang Y. Emotional resilience and its role in promoting well-being and employability during the school-to-work transition under labor market uncertainty. *Frontiers in Psychology*. 2026. Vol. 17. DOI: 10.3389/fpsyg.2026.1783091.

Мазяр О. В.,

доктор психологічних наук,

професор кафедри соціальної та практичної психології

Житомирського державного університету імені Івана Франка

ФЕНОМЕН ВЕРБАЛЬНОЇ ЕКСПАНСІЇ ЯК МАРКЕР ЗАВЕРШЕННЯ КОГНІТИВНОГО ЗАВДАННЯ

Проведене нами дослідження вербальної продуктивності під час виконання когнітивного завдання (формулювання 15 речень оповідання, яке мало текстові розриви) показало, що в усіх вікових групах (n=256) спостерігається феномен зростання вербальної динаміки [2]. Попередньо ми припускали, що завершення завдання такого типу, коли досліджуваному необхідно формулювати кожне парне речення оповідання на тлі авторських речень, призводитиме до смислової кристалізації, а тому скорочення кількості вживаних слів. Останнє ми також пов'язували з наростанням втоми. Проте дослідження показало посилення писемної мовленнєвої активності при завершенні когнітивної діяльності. Характерним також виявилося те, що відбувається, дарма що менш інтенсивне, зростання смислової динаміки.

У зв'язку з цим доречно зробити кілька припущень:

1) смислова кристалізація потребує непропорційного збільшення вербальної динаміки;

2) вказана непропорційність може вказувати на ефект втоми, що призводить до формального завершення виконуваного когнітивного завдання, що слабко пов'язано з наростанням смислової складової;

3) цей ефект пояснюється явищем компенсаторної вербалізації, коли досліджуваний закріплює досягнене осмислення більшою кількістю слів, тобто відбувається когнітивна фіксація, за якої мовленнєве розгортання слугує

утриманню смислових зв’язків, їхньої деталізації та своєрідної самоперевірки правильності вже сформульованих висновків.

Зауважимо на тому, що група юнаків (n=27) та молоді (n=52) упродовж всього часу когнітивної роботи очікувано демонструють найвищі показники когнітивної гнучкості, що об’єктивується у зв’язку вербальної та смислової активності. Натомість особи середнього (n=31) та похилого (n=26) віку виявляють порівняно незначне розбалансування між смисловими та мовленнєвими показниками, що може непрямо свідчити про деяке порушення когнітивного контролю та наростання втоми. Можемо припускати виникнення феномену когнітивної інерції, що можна трактувати як своєрідну псевдопродуктивність, за якої вербальна активність продовжує зростати, тоді як смисловий відповідник зростає повільніше.

Отже, фінальна «псевдопродуктивність» може свідчити про те, що після кристалізації смислу на певному прийнятному для суб’єкта рівні відбувається його призупинення через небажання зіпсувати досягнутий результат, однак продовжує відбуватися вивільнення накопичення вербального потенціалу, який, своєю чергою, націлений зміцнювати утворені смислові структури шляхом додаткових вербальних зв’язків, уточнень, акцентування, встановлення нюансів. Можна сказати, що індивід у такий спосіб прагне продемонструвати складність досягнутого ним розуміння, його розгортання та самоперевірки. Таким чином, «вербальна експансія» може слугувати маркером завершення когнітивної роботи, коли індивід підкреслює особливості свого інтелектуального продукту.

Чи є виявлений феномен фундаментальним, наразі сказати неможливо. Щодо такого висновку є кілька застережень. По-перше, необхідно збільшити вибірку досліджуваних, яка формувалася рандомним чином. По-друге, слід взяти до уваги смислові відмінності між авторськими реченнями, які «пропонують» досліджуваним умови когнітивної діяльності. Ці умови різні, що показано нами в

інших дослідженнях [1]. Завершальна частина оповідання має нижчі показники смислового плато, а має переважаючими умовами смислові розриви та суперечності, що, своєю чергою, провокують виявлення когнітивної творчості, що може як підвищувати, так і знижувати смислові показники.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мазяр О. В., Марчук А. П. Логіко-смислові зв’язки алогічності в інформаційно невизначеному дискурсі. *Журнал соціальної та практичної психології.* 2024. № 3. С. 19–24.
2. Мазяр О. Вербальний ефект смислового завершення. *Psychology Travelogs*. № 2. 2025. С. 141–149.

Малига С. С.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Уманський національний університет

ПСИХОЕМОЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ ІЗ ДЕПРЕСИВНИМИ ПРОЯВАМИ

В умовах тривалого воєнного протистояння в Україні проблема збереження психічного здоров'я військовослужбовців набуває особливої соціальної та наукової значущості. Виконання бойових завдань, постійна загроза життю, перебування під обстрілами, втрата побратимів, фізичне виснаження, порушення сну та тривале перебування в умовах невизначеності створюють значне психоемоційне навантаження. За таких обставин можуть виникати різноманітні негативні психічні стани, зокрема тривожність, емоційне виснаження, зниження настрою та депресивні прояви.

Особливого значення набуває дослідження психоемоційних особливостей військовослужбовців із депресивними проявами, оскільки вони можуть позначатися на міжособистісних взаєминах, здатності до саморегуляції, мотивації, адаптації до умов служби та поверненні до мирного життя. Своєчасне розпізнавання таких проявів є необхідною передумовою організації психологічної підтримки, профілактики поглиблення емоційних труднощів і сприяння психологічному відновленню військовослужбовців.

Депресивні прояви у військовослужбовців є складним психоемоційним феноменом, формування якого може бути пов'язане з поєднанням бойового стресу, індивідуально-психологічних особливостей, характеру пережитих подій, соціального оточення та доступності підтримки. Вони можуть виникати як безпосередньо під час виконання бойових завдань, так і після завершення

інтенсивного навантаження, зокрема в період відновлення, лікування або адаптації до цивільного життя.

І. Каряка та Л. Доценко розглядають психологічні механізми виникнення депресивних станів у військовослужбовців, особливості їх прояву та можливості психокорекційного впливу. Автори наголошують на важливості врахування особистісно-типологічних, афективно-поведінкових і пізнавальних характеристик під час аналізу депресивної симптоматики [1]. Це дає змогу розглядати депресивні прояви не лише як сукупність емоційних реакцій, а і як стан, що може охоплювати мотиваційну, когнітивну та поведінкову сфери особистості.

Однією з провідних психоемоційних особливостей військовослужбовців із депресивними проявами є стійке зниження настрою. Воно може супроводжуватися відчуттям внутрішньої спустошеності, смутком, песимістичним сприйняттям майбутнього, втратою інтересу до раніше значущих занять і зменшенням задоволення від повсякденного життя. В окремих випадках переважають не зовнішньо виражений смуток, а емоційне зациpеніння, байдужість, дратівливість або труднощі у вираженні почуттів.

Важливою характеристикою є емоційне виснаження, яке може розвиватися внаслідок тривалого перебування в умовах підвищеної небезпеки, недостатнього відпочинку та постійної необхідності контролювати власні реакції. Військовослужбовець може відчувати брак енергії, зниження здатності витримувати емоційне навантаження, труднощі з відновленням після стресових ситуацій. О. Миколайчук у дослідженні емоційного вигорання військовослужбовців аналізує взаємозв’язки між виснаженням і супутніми психоемоційними станами, зокрема депресією та тривожністю [2]. Зазначене актуалізує потребу в комплексному оцінюванні психічного стану військовослужбовців, оскільки окремі симптоми можуть перетинатися, але потребувати різних підходів до психологічної та медичної допомоги.

Іншою особливістю є зміна когнітивного функціонування. Депресивні прояви можуть супроводжуватися труднощами концентрації уваги, уповільненням мислення, зниженням упевненості у власних рішеннях, схильністю до негативного оцінювання подій і перебільшення власних помилок. У деяких військовослужбовців посилюються самозвинувачення, почуття провини через загибель побратимів або неможливість допомогти іншим, переживання власної недостатності. Такі думки можуть підтримувати негативний емоційний стан і ускладнювати адаптацію після пережитих травматичних подій.

Психоемоційний стан військовослужбовців із депресивними проявами може характеризуватися також зниженням мотивації та поведінковою пасивністю. Людина може втрачати інтерес до спілкування, уникати контактів із близькими, відмовлятися від звичних занять і мати труднощі з плануванням майбутнього. Водночас у військовому середовищі емоційні труднощі не завжди виявляються відкрито.

На особливу увагу заслуговує взаємозв’язок депресивних проявів із тривожністю, посттравматичними стресовими реакціями та порушеннями сну. Після пережитих небезпечних ситуацій військовослужбовець може відчувати підвищену настороженість, напруження, труднощі з розслабленням, повторювані спогади про травматичні події або страх їх повторення. Поєднання таких реакцій із пригніченим настроєм і втратою інтересу до життя може посилювати загальне психоемоційне неблагополуччя.

Узагальнення результатів досліджень, представлених у публікації В. Гаврилькевич, Л. Варвинець і С. Крука, засвідчує актуальність проблеми депресивних проявів у військовослужбовців, зокрема учасників бойових дій. Автори підкреслюють необхідність подальшого вивчення поширеності таких проявів і впровадження спеціальних психологічних заходів для їх профілактики та подолання [3]. При цьому важливо враховувати індивідуальні відмінності:

вираженість симптомів залежить не лише від інтенсивності стресових подій, а й від особистісних ресурсів, досвіду подолання труднощів, підтримки близьких та умов відновлення.

Психологічна допомога військовослужбовцям із депресивними проявами має передбачати комплексний підхід. Насамперед важливими є своєчасне виявлення емоційних труднощів, створення безпечного простору для обговорення переживань і визначення актуальних потреб людини. Психологічне консультування може сприяти усвідомленню емоційних станів, опрацюванню почуття провини, відновленню відчуття особистої спроможності та пошуку адаптивних способів подолання стресу.

Окрему роль відіграє соціальна підтримка, яка передбачає прийняття досвіду військовослужбовця без знецінення його переживань, підтримання довірливих стосунків із близькими та сприяння поступовому відновленню соціальної активності. Ефективна допомога має враховувати не лише індивідуальний психоемоційний стан, а й умови служби, фізичне здоров'я, можливі наслідки поранень, сімейну ситуацію та перспективи подальшої реабілітації.

Отже, психоемоційні особливості військовослужбовців із депресивними проявами охоплюють зниження настрою, емоційне виснаження, негативні когнітивні оцінки, зменшення мотивації, поведінкову пасивність і можливе поєднання депресивної симптоматики з тривожними та посттравматичними реакціями. Їх виникнення та вираженість зумовлюються взаємодією стресових чинників військової діяльності й індивідуальних психологічних особливостей. Своєчасне виявлення депресивних проявів, комплексне оцінювання психічного стану, застосування доказових методів психологічної допомоги та залучення соціальних ресурсів є важливими умовами підтримки психічного здоров'я військовослужбовців. Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричним

вивченням взаємозв’язку депресивної симптоматики з емоційною регуляцією, копінг-стратегіями, соціальною підтримкою та психологічною резильєнтністю військовослужбовців.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каряка І., Доценко Л. Психокорекційні засоби подолання та попередження депресії у військовослужбовців. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 1(71). С. 79–84. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-71-1-79-84.
2. Миколайчук О. М. Вимірювання рівня емоційного вигорання та його кореляції з коморбідними станами у військовослужбовців. *Журнал сучасної психології*. 2024. № 4. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2024-4-5.
3. Гаврилькевич В. К., Варвинець Л. А., Крук С. Л. Депресивні прояви у військовослужбовців: огляд літератури. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2024. № 2(4). DOI: https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-15.

Масло М. Д.,

аспірант 3 року навчання, ОНП «Педагогічна та вікова психологія»

Житомирського державного університету імені Івана Франка

ПРОФЕСІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЯК ФАКТОР ПОГІРШЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПРАЦІВНИКІВ СОЦІОНОМІЧНИХ (ХЕЛПЕРСЬКИХ) ПРОФЕСІЙ

Проблема професійного вигорання не є сучасною та новою для наукового розгляду психологічної науки, ще у минулому столітті було науково доведено, що професія, навіть за якісної організації трудового процесу, може негативно впливати на фізичний та психічний стан людини [1]. Це обумовлено системою факторів впливу, які важко нівелювати чи обмежити, проте можна знизити рівень травматичного впливу на людину. В оригінальній роботі Карла Леонгарда «Акцентуйовані особистості» (1968) вказується на те, що загострення рис характеру, який формується під впливом середовища, відбувається як результат тривалої взаємодії з професійним середовищем та виконання одноманітної, алгоритмічно послідовної роботи [2]. Зокрема виділяє афективно-екзальтований тип як професійну акцентуацію представників перформативного мистецтва (актори, митці, співаки), педантичну акцентуацію у представників педагогічної сфери діяльності, демонстративний тип акцентуації у громадських діячів, політиків. До початку входження в професію людина може не мати загостреного рівня вираження акцентуації риси особистості, але схильність до їх розвитку формує у людини певну стратегію вибору професії. У таких випадках умови професійного середовища до гіперболізованого рівня розвивають окремі риси особистості, уміння, здібності, що переростає у професійну деструкцію, що негативно впливає на інші, позапрофесійні сфери життя.

Вперше в науковий обіг поняття «професійного вигорання» ввів американський психіатр Х. Дж. Фрейденбергер. Він застосовував його до опису стану людини, яка змушена тривалий час емоційно реагувати на ситуації професійної діяльності. Працюючи в мережі безкоштовних медичних закладів (free clinic movement) він почав помічати за собою та своїми колегами ознаки емоційної відстороненості, апатії та втрати інтересу до роботи, які проявлялися на фоні інтенсивного навантаження та роботи з особливими категоріями людей, які відчували життєві труднощі. Також він помітив, що стан емоційного, а згодим і фізичного пригнічення спостерігався у всіх, хто був змушений працювати в умовах рутини, тобто в умовах постійного надмірного навантаження. Багато колег Х. Дж. Фрейденбергера мали симптоми вигорання, бо розуміли, що надмірні об'єми роботи не є ситуативними, а будуть постійно, що в результаті пригнічувало їх, врешті-решт демотивувало та знижувало якість обслуговування пацієнтів [7].

До основних ознак професійного вигорання працівників відносять емоційне виснаження, агедонію, порушення основних фізіологічних процесів та зниження професійних досягнень, що в кінцевому випадку є основним сигналізатором проблеми функціонування працівника на робочому місці [9]. Х. Маслач та Дж. Голдберг вказують на три ключові ознаки професійного вигорання [5]:

1) Емоційне виснаження. Проявляється у нездатності людини виражати повний спектр емоцій, домінування пригніченого емоційного стану, дистанціювання від інших працівників, часті емоційні зриви та бурхливі емоційні реакції під час конфліктів.

2) Деперсоналізація. Апатичне, агресивне ставлення до оточення, прояви цинізму та байдужості. Інколи супроводжується дегуманізацією інших.

3) Редукція особистих досягнень. Втрата відчуття успіху та успішності, зменшення особистих досягнень, втрата віри в себе та свій потенціал, відчуття безкорисності.

У дослідженні В. В. Галагана та Я. М. Раєвської, яке проводилося на вибірці працівників комерційних організацій, було встановлено, що зі зростанням нервово-психічного напруження досліджуваних та психологічного стресу, знижуються продуктивність і ефективність праці [3]. Цікавим є отриманий авторами дослідження результат, який свідчить про те, високий рівень соціальної адаптації особистості у результаті також знижує продуктивність праці, а цей фактор є одним з ключових у контексті проблеми підтримки психічного здоров'я на робочому місці. Одним з ключових факторів динаміки професійного вигорання є гендерно-вікові відмінності суб'єкта праці. У молодих працівників прояви професійного вигорання спостерігаються частіше, ніж у працівників старших сорока років [11]. За результатами дослідженнями Н. В. Ткаченка також встановлено, що працівники з маскулінним типом гендерної ідентичності мають вищий індекс професійного вигорання, ніж працівники з фемінним типом гендерної ідентифікації [12].

Л. М. Карамушка та Г. В. Гнускіна дослідили, що професійне вигорання може по різному проявлятися у людей з різним рівнем соціально-психологічних установок до професії [8]. У працівників, які отримують задоволення від виконуваної діяльності прояви вигорання з'являються на пізніших етапах професійної діяльності та мають легші форми прояву. Під час профілактичних заходів на вибірці підприємців, які відчувають симптоми професійного вигорання, важливим є те, що працівник (керівник організації), який володіє достатнім рівнем знань у сфері психічного здоров'я, зокрема причин та наслідків професійного вигорання, може надавати оперативну допомогу і своїм підлеглим та вчасно скеровувати їх за фаховою допомогою. О.А. Мірошніченко приходить до висновку, що професійне вигорання є наслідком тривалого стресу та труднощами адаптації людини до середовища [9]. Досліджуючи представників екстремальних видів професій, вона робить висновок про те, що досліджувані, які в силу різних

причин не можуть адаптуватися до професії швидше відчувають симптоми вигорання, а інколи цей стан залишається для працівника безсимптомним, він не може пояснити причини фізичного виснаження, емоційної відстороненості, труднощі з продуктивністю праці [10].

Велика кількість досліджень, які пов'язані з проблемою професійного вигорання, проведені в межах соціономічних професій, ключовою особливістю яких є постійний контакт з людьми, які потребують не лише операційно-когнітивного реагування, а й емоційно-емпатичного. Професійні обов'язки представників соціономічних професій пов'язані з наданням певного спектру послуг, якість яких напряму залежать від успішності емоційного контакту надавача послуг з клієнтом [6,4,8]. Жоден інших клас професій не потребує якісного емоційного контакту зі споживачем послуг. Постійне емоційне реагування є додатковим професійним стресором, поряд з великими обсягами роботи та іншими організаційними викликами. Окремим підкласом соціономічних професій є «хелперські професії» (від англ. to help – допомагати). До них традиційно відносять: психологів, медиків, соціальних працівників, поліцейських, фармацевтів та інших осіб, наприклад волонтерів, які працюють з людьми, які опинилися в скрутних життєвих обставинах. Специфіка їх професійної діяльності пов'язана не лише з емоційним реагуванням, але й природним співпереживанням на ті обставини і виклики, у яких опинився клієнт як споживач послуг. Основним психологічним інструментом надання фахової допомоги особам, які опинилися в скрутних життєвих обставинах є емпатична взаємодія. Емпатія як форма емоційного співпереживання не в однаковій мірі розвинена у людей, для декого емпатичне реагування вимагає неабиякого напруження психічних зусиль.

В сучасних умовах українського суспільства, яке живе в умовах війни, представники хелперських професій допомагають іншим людям, стикаючись з

власними життєвими труднощами. Це спричиняє додаткове навантаження, дестабілізує життєвий простір особистості, викликає труднощі виконання інших соціальних функцій. Проблема професійного вигорання в таких умовах стає особливо актуальною та потребує комплексного вирішення як на рівні державного управління так і на рівні комплексних корпоративних рішень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Якимчук О. Психологічні особливості професійного вигорання особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.* Серія 12 : Психологічні науки : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2021. Вип. 16 (61). С. 110–119. DOI : 10.31392/NPU-nc.series12.2021.16(61).10.
2. Leonhard K. Akzentuierte Persönlichkeiten. Berlin : Volk und Gesundheit, 1968. 287 S.
3. Галаган В. В., Раєвська Я. М. Дослідження впливу соціально-психологічних чинників на психічне здоров'я працівників комерційних організацій. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2024. № 1. С. 31–37. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-4
4. Руденок А. І., Данчук Ю. П., Ромасюкова А. В. Профілактика професійного вигорання як чинник збереження психічного здоров'я фахівців. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія.* 2024. Т. 35 (74), № 5. С. 58–62. DOI: 10.32782/2709-3093/2024.5/09.
5. Maslach C., Golberg J. Prevention of burnout: New perspectives. *Applied and preventive Psychology.* 1998. Vol. 7. P. 63–74.
6. Мащак С. Професійне вигорання особистості як соціально-психологічна проблема. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* Серія психологічна. 2012. Вип. 2 (1). С. 444–452.
7. Freudenberger H. J. Staff Burn-Out. *Journal of Social Issues*. 1974. Vol. 30, No. 1. P. 159–165. DOI: 10.1111/j.1540-4560.1974.tb00706.x.
8. Карамушка Л. М., Гнускіна Г. В. Психологія професійного вигорання підприємців : монографія. Київ : Логос, 2018. 198 с.
9. Мірошниченко О.А. Профілактика синдрому «професійного вигорання» у працюючих в екстремальних умовах: Навчально-методичний посібник. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2015. 156 с.
10. Miroshnychenko O., Voznyuk O., Kryvonos O. Methodological provision of determining individual typology peculiarities in winterers concerning the adaptation to extreme conditions of life activity. *Ukrainian Antarctic Journal*. 2025. Vol. 23, iss. 1. P. 120–143.
11. Стельмах О. В. Чинники професійного вигорання особистості. *Молодь і ринок.* 2022. № 5 (203). С. 76–80.
12. Ткаченко Н. В. Гендерні особливості професійного вигорання науково-педагогічних працівників. *Journal of Psychology Research*. 2025. Т. 31, № 14. С. 270–281. DOI: 10.15421/103116.

Мирошниченко Н. В.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 «Психологія»,
ПВНЗ «Європейський університет»,
факультет психології та соціальних технологій
Науковий керівник: ***Гулько Ю.А.,***
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної та клінічної психології
ПВНЗ «Європейський університет»

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

Динамічний стан розвитку українського суспільства характеризується глибинними трансформаціями, спричиненими тривалим воєнним станом, хронічним психосоціальним стресом та високим рівнем невизначеності. Нинішні умови висувають особливі вимоги до фахової підготовки майбутніх спеціалістів допомагаючих професій, насамперед студентів-психологів, які вже у найближчій перспективі виступатимуть основними суб'єктами надання психологічної допомоги та подолання наслідків травматичного досвіду серед населення. Практична ефективність майбутньої професійної діяльності фахівця-психолога визначається не лише рівнем його теоретичної підготовки чи володінням діагностично-корекційним інструментарієм, а й ступенем розвитку його особистісних якостей, базове місце серед яких посідає соціальний інтелект. Триваючий воєнний стан перетворює соціальний інтелект із загальної когнітивно-поведінкової здатності на фундаментальний професійно важливий ресурс, який забезпечує збереження емоційного гомеостазу самого фахівця, запобігає виникненню синдрому втоми від співчуття та дає змогу вибудовувати гнучку,

ненасильницьку й адекватну комунікацію з респондентами в стані гострого стресу. Виклики безпекового характеру та вимушений перехід закладів вищої освіти на онлайн- та змішані формати навчання суттєво обмежують можливості для безпосередньої соціальної взаємодії здобувачів освіти, створюючи певний сенсорний та інтерперсональний дефіцит. Вітчизняна наукова думка вбачає в цьому гостру потребу осмислення феноменології, структури та динаміки функціонування соціального інтелекту майбутніх психологів, розробки ефективних способів його діагностики та оптимізації безпосередньо в освітньому процесі вищої школи.

Ґрунтовний теоретичний аналіз проблеми свідчить, що феномен соціального інтелекту в науковій думці тлумачиться як багаторівневе утворення, що забезпечує адекватне сприйняття, аналіз, прогнозування та інтерпретацію поведінки інших людей, а також успішне орієнтування в соціокультурних ситуаціях. Концептуальний підхід О. Власової [2] підтверджує, що соціальний інтелект являє собою цілісну системну властивість особистості, що виступає когнітивним і мотиваційно-поведінковим регулятором соціальної адаптації, визначаючи потенціал самореалізації людини у складних умовах простору взаємодії. Специфіка воєнного стану суттєво підвищує функціональне навантаження на соціальний інтелект, оскільки звичайні алгоритми соціальної перцепції часто виявляються неефективними в ситуаціях опрацювання травматичного досвіду. У працях Ю.Бохонкової та Т.Агібалової [1] наголошується, що в умовах воєнного стану функціонування соціального та емоційного інтелекту здобувачів вищої освіти піддається значній трансформації, де особливої ваги набуває здатність оперувати емоційно значущою інформацією в умовах дефіциту часу та підвищеної загрози. Дослідники зауважують, що у студентів спостерігається зсув акцентів від стандартних соціальних схем до

посиленого аналізу невербальних та емоційних маркерів тривожності або агресії у співрозмовника [1].

Детальний аналіз структурної організації досліджуваного феномену підкреслює, що в контексті фахової підготовки студентів-психологів соціальний інтелект інтегрує когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти. Базовий когнітивний блок включає в себе соціальну сенситивність, здатність до розуміння контексту ситуації та прогнозування розвитку подій у взаємодії. Ключовий емоційний компонент охоплює емпатійність, рефлексивність та емоційну лабільність, тоді як поведінковий – варіативність комунікативних стратегій і навички саморегуляції. Науковий доробок Е. Москальової [3], який розкриває особливості розвитку соціального інтелекту майбутніх психологів у процесі професійної підготовки, показує, що провідним показником його сформованості є не просто висока швидкість вирішення комунікативних завдань, а глибина розуміння мотивів іншої людини та здатність відмежовувати власні емоційні реакції від емоцій суб'єкта взаємодії. Обґрунтування авторки доводить, що фахова диференціація соціального інтелекту відбувається саме під час практичного освоєння специфіки психологічного консультування, коли студент вчиться опрацьовувати не лише вербальний зміст повідомлення, а й приховані контексти [3].

Глибоке розуміння структури соціального інтелекту студентів-психологів в екстремальних умовах відводить особливе місце психологічній адаптивності та здатності до збереження автономії в ситуаціях високої невизначеності. Фактор війни як деструктивний чинник руйнує базове відчуття безпеки, що вимагає від майбутнього фахівця наявності потужного внутрішнього ресурсу. Праці Л. Сердюк [4] засвідчують, що психологічні ресурси самодетермінації та адаптації особистості в умовах воєнного стану безпосередньо пов'язані із внутрішньою мотивацією, самоефективністю та здатністю знаходити особистісний сенс у складних життєвих обставинах. Дослідниця підкреслює, що соціальний інтелект у

даному контексті виконує компенсаторну та захисну функції, сприяючи збереженню суб'єктності людини та запобігаючи дезорганізації поведінки під впливом зовнішніх стресорів [4]. Високий рівень розвитку соціального інтелекту дає змогу здобувачам освіти за спеціальністю «Психологія» не лише допомагати іншим, а й ефективно контролювати власний рівень тривожності, уникаючи психологічного вигорання ще на етапі навчання.

Організація освітнього процесу повинна враховувати специфіку середовища, в якому відбувається становлення майбутніх фахівців. Вимушений дистанційний формат навчання, обумовлений систематичними повітряними тривогами та відключеннями електроенергії, позбавляє студентів традиційного досвіду групової взаємодії, очного тренінгового проживання та безпосереднього спостереження за поведінкою колег і викладачів. Науковці Т. Яновська та О. Ковальчук [5], досліджуючи психологічну адаптацію студентської молоді до умов невизначеності під час війни, зауважують, що обмеженість безпосередніх контактів призводить до того, що студенти змушені компенсувати брак живого спілкування через віртуальні медіа-канали, що ставить нові вимоги до сприймання соціальної інформації. Аналіз умов невизначеності демонструє зростання ризику викривлення інтерпретації дій інших людей, через що розвиток здатності до адекватної оцінки простору взаємодії стає запорукою успішного подолання дистресу молоді [5].

Екстремальний воєнний час зумовлює якісну перебудову структури соціального інтелекту студентів-психологів: емпатійність як складова частина СІ набуває ригідних або, навпаки, гіперемпатійних форм, що потребує спеціальної психолого-педагогічної корекції. Виникаюча надмірна ідентифікація з чужим болем у поєднанні з несформованими навичками рефлексії може призводити до вторинної травматизації майбутніх фахівців. Задіяний когнітивний компонент соціального інтелекту змушений працювати в режимі постійного аналізу безпеки

середовища, що іноді виснажує опрацювання глибинних змістів комунікації. Орієнтована на якість вища школа повинна забезпечувати не лише трансляцію теоретичних знань, а й цілеспрямоване формування соціально-інтелектуального потенціалу здобувачів освіти шляхом впровадження спеціалізованих тренінгових програм з ненасильницького спілкування, розвитку самоспівчуття та першої психологічної допомоги.

Комплексний аналіз дає змогу зробити висновок, що соціальний інтелект студентів-психологів в умовах воєнного часу є складним динамічним утворенням, яке виконує роль провідного метакогнітивного та професійного ресурсу. Специфіка функціонування СІ у воєнний період полягає в підвищеній вимозі до гнучкості комунікативних стратегій, здатності розпізнавати травматичні реакції та швидко адаптувати соціоперцептивні алгоритми до умов невизначеності. Сформований та розвинений соціальний інтелект забезпечує не лише високу якість майбутньої професійної діяльності у сфері психологічної допомоги, а й виступає чинником особистісної стресостійкості та саморегуляції студентської молоді. Послідовна оптимізація цього процесу потребує системних змін в організації освітнього простору закладів вищої освіти, зокрема впровадження спеціальних інтерактивних курсів, супервізійного супроводу та залучення студентів до контрольованої волонтерської діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Бохонкова Ю. О., Агібалова Т. М. Особливості емоційного та соціального інтелекту здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 98–103.
2. Власова О. І. Психологія соціального інтелекту: потенціал розвитку та адаптації особистості. Київ : Видавничо-поліграфічний центр «Київський університет», 2021. 340 с.
3. Москальова Е. В. Особливості розвитку соціального інтелекту майбутніх психологів у процесі професійної підготовки. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського.* Серія: Психологія. 2022. Т. 33 (72), № 2. С. 45–50.
4. Сердюк Л. З. Психологічні ресурси самодетермінації та адаптації особистості в умовах воєнного стану. *Український психологічний журнал*. 2023. № 1 (19). С. 112–125.
5. Яновська Т. А., Ковальчук О. В. Психологічна адаптація студентської молоді до умов невизначеності під час війни. Проблеми сучасної психології. 2023. Вип. 60. С. 78–95.

Михайлова Р. Д.,
доктор мистецтвознавства,
професор кафедри графічного дизайну,
Київський національний університет технологій та дизайну

ХУДОЖНИК В ДОБУ ПЕРВІСНОСТІ: ОСОБЛИВОСТІ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ

Образотворче мистецтво первісності – тема, яку досліджують з XIX ст. В Україні до неї зверталися мистецтвознавці, культурологи, філософи, педагоги, історики, зокрема Білан Т., Загайська Д., Куліш А., Петрів Р., Юдова-Романова К. та інші.

В історії мистецтва первісність – це палеоліт, мезоліт, неоліт, що разом складають початок ери людства, родо-племенний устрій, колективна власність та колективне господарювання привласлювального типу. Людина сучасного анатомічного типу Homo sapiens, відома вже близько 300 тис. років до нашої ери, мала навички прямоходіння, праці, мовного спілкування, здатності до будівництва та вироблення корисних речей. Створення речей стало можливим завдяки розвитку моторики рук та тренуванню ока, через які здійснюється проекція роботи мозку.

Набутком людини розумної було також абстрактне мислення [1]. Археологічні пам'ятки, вогнища матеріальної культури первісних часів, локалізовані в різних місцях від Африки до Північної Європи, Австралії та Америки, свідчать про наявність відповідних навичок, втілених у речах для праці та мисливства, для захисту від ворогів, для виконання ритуалів. Специфічні риси виробів, потрібних для побуту та ритуалів, їх естетичність, відчуття форми й фактури, а також декор, дозволяють припустити існування творчого мислення.

З’ясувати, яке місце в житті первісної людини відігравало творче мислення і як воно проявлялося – є завданням даної розвідки.

Витвори, що несли у собі мистецькі ознаки, початково існували в утилітарній формі. Попри практичність, рівень естетичної виразності низки предметів дозволяє оцінити їх як форму, наближену до мистецтва, що передбачає імовірність відповідної діяльності. Кам’яні та кістяні засоби праці та полювання – списи, палиці, рубила, голки, шкребки, дротики – виявляють вміння людини працювати з матеріалом, оцінювати його можливості, вбачати в ньому нову, іншу, поряд з природною, доцільну форму.

Зразки палеолітичної творчості – різьблені узори, загадкові знаки, силуети тварин на кістяних пластинах, шматках рогів, кам’яних плитах, у свою чергу, демонструють не тільки володіння матеріалом, а й змістовну складову витвору, розуміння її сенсів та значення. Великі і дрібні скульптури, рельєфне різьблення, живописні зображення звірів, створені на скелях, в печерах, в гротах, безумовно були наділені внутрішнім, прихованим, в певній мірі закодованим, змістом. Зразки з каменю та глини свідчать про усвідомлення у формі пропорцій, об’єму, лінійно-просторових показників, навіть, якщо сама людина не здатна була формулювати ці показники словесно і досягала їх інтуїтивно. Їх внутрішній зміст виникав із асоціативного бачення первісної людини [2], яка розуміла подібність природних форм до вигляду реального звіра. Виступ скелі, схожий на голову, тулуб або хребет тварини – ведмедя, кабана, оленя, обтесувався і доводився до повної подібності. Такий спосіб творення свідчить про спостереження за природою і ідентифікацію цих спостережень шляхом мислення в образ-знак. У печері Монтеспан у Франції археологи виявили глиняну скульптуру ведмедя, у підніжжя якої лежав череп справжнього звіра. Дослідники припускають, що ведмежа голова одягалася на спеціально виліплений глиняний тулуб для здійснення мисливської магії.

Мистецькими об’єктами, пов’язаними з первісною магією, були і живописні зображення тварин. В Африці це слони, жирафи, дикі коні, в Скандинавії - морські риби, тварини, рептилії. Їх характеризує реалістичність, близька до натуралізму, та деталізація об’єкта. Така реалістичність походила із постійного вивчення навколишнього світу, з яким беззахисна, беззбройна людина мала вижити. Знання звірячої поведінки та циклів природи були головними знаннями. Опанувати та підкорити природу, магічними способами її «задобрити», було найважливішою стратегією для виживання племені.

Очевидно, що зображення – скульптурне та живописне – виступало особливою «комунікацією» з вищими силами: через нього передавалася інформація щодо подолання природи шляхом її обожнення, сакралізації. Не виключено, що первісні «художники» були і першими жерцями, спроможними впливати на природний світ неймовірним даром відтворювати образи за допомогою лінії, об’єму, кольору. В печері Альтаміра (Іспанія) зображення бізона емоцією наповнює зображення силою: звір, охоплений люттю, загрозливо дивиться на глядача налитими кров’ю очима, напружуючи м’язи тіла і войовничо наставляючи на людину роги. Співчуття охоплює глядача, який роздивляється малюнок, знайдений на скелі в Алжирі, де слониха закриває хоботом слоненя від нападу левиці. Тематику первісного мистецтва, у якому переважають зображення звірів, пояснює не тільки потреба в ситості (їжа) та теплі (шкіра та хутро тварини), а й нерозривний зв’язок світу людей і світу тварин.

Показово, що зображення самої людини в добу палеоліту позбавлене будь-якого емоційного начала. Зображення людей, переважно, жінок, у вигляді фігурок довжиною від 5 до 12 см із каменю, кістки, глини, являли собою специфічний типаж зі здутим животом, величезними грудьми, об’ємними стегнами і невиразним обличчям. Обличчя неважливе: жінка – «сосуд» родючості та унаочнення життя. Це – прародителька племені, праматір, глава спільноти в добу

матріархату. Її монументальне зображення, завдяки пластиці форми, наділене виразністю символу. Цей вид статуеток отримав назву «палеолітична Венера». До нашого часу дійшло до 200 зразків.

У добу неоліту розрізнені, поодинокі зображення зникають. Їх заступають композиції із численних фігур, пов'язаних між собою дією [3]. Сюжети розповідають про події на полюванні, свята, ритуали, обряди, танці. На провідне місце виходить людина. Композиція урізноманітнюється та ускладнюється, зображення впорядковується за форматом і стає менш хаотичним. Новий підхід свідчить про більш глибоке розуміння художником форми та площини, формату та розташування фігур, динаміки та ритму в багатофігурній композиції. Серед наскельних зображень Африки та Іспанії мисливці з луками переслідують оленя; групи вояків б'ються між собою, припадають на коліна, сплітаються, біжать, кружляють у танці [5]. Фігури-знаки являють собою силуети, контурні зображення, оживлені рухом. Навчившись абстрагуванню, первісний художник володіє принципами умовності, кодування, символізму [4]. Серед неолітичних творів є зображення-знаки, зображення-ієрогліфи, зображення-орнаменти, які дуже віддалено нагадують людину або тварину. Орнаментальний схематизм – зворотна сторона прогресу узагальненого мислення та бачення. На перший план висуваються можливості означення, переказу інформації на відстані, її фіксація. Для цього не потрібна точність, достатньо натяку, декілька загальних рис. Схематизуючи та узагальнюючи реалії позірного світу, людина неоліту здійснила суттєвий крок вперед у розвитку абстрагування та усвідомлення загальних принципів формотворення. Вона дійшла до розуміння, що існує прямокутник, трикутник, коло, побачила в природі симетрію, подібність, повторюваність, структурну ідентичність.

Все це людина застосувала у практиці, а опановуючи утилітарну конструкцію, зображення, візерунок, вона прийшла і до розуміння мистецтва як свідомої діяльності, чуттєво-емоційного акту, особливого способу мислення.

Підсумовуючи, наголосимо. Творче мислення доби первісності – процес, який людина набувала поступовим, покроковим проходженням у бік творення речей засобами цілеспрямованого конструювання «другої природи». Визначені за формою, технічно досконалі, наповнені чуттєво-емоційними сенсами, спочатку лише доцільні, такі речі перетворювалися на дещо інше завдяки творчому переосмисленню буденності, узагальненню всіх видів інформації, «переведенню» вмінь на вищий щабель, що в результаті стало якісно відрізняти твір мистецтва від немистецтва.

ЛІТЕРАТУРА

1. Леві-Строс К. *Первісне мислення.* К.: Український центр духовної культури, 2000. URL: https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/6252
2. Куліш А.О. Особливості мистецького світобачення за доби давньокам'яного віку. *Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку.* 2009. №. 15 (1). С. 6-10.
3. Петрів Р. Визначальні чинники формування основних етапів образотворчого мистецтва (аналіз зовнішніх впливів). *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2024. С. 61. DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863/77-3-8
4. Загайська Д. Л. Символ у добу первісності та стародавніх культурах. Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку. *Мистецтвознавство.* 2016. №. 22. С. 113-120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vlnam_2016_29_5
6. Білан Т. Символічність образотворчого мистецтва в часі та просторі культури. *Актуальні питання гуманітарних наук.* 2020. URL: DOI https://doi.org/10.24919/2308-4863.1/30.212196
7. Юдова-Романова К. Масові свята в умовах первісного суспільства. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.* 2012. №. 2. С. 152-157.

Міщиха Л. П.,
доктор психологічних наук,
професор кафедри загальної психології,
Карпатський національний університет імені Василя Стефаника

ТВОРЧИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ У НАУКОВІЙ СПАДЩИНІ В. О. МОЛЯКО

У сучасній психології проблема творчого потенціалу особистості посідає важливе місце, оскільки розвиток творчих можливостей людини є необхідною передумовою її професійної самореалізації, інноваційної діяльності та успішної адаптації до динамічних суспільних змін.

Вагомий внесок у розвиток психології творчості зробив український учений Валентин Олексійович Моляко, наукові праці якого заклали підґрунтя системного дослідження творчого потенціалу особистості. Запропонована ним концепція є однією з найцілісніших у вітчизняній психології, оскільки охоплює питання природи творчості, закономірностей розвитку творчих здібностей, психологічних механізмів творчої діяльності та умов реалізації внутрішніх можливостей людини.

Особливістю концепції В. О. Моляко є розуміння творчого потенціалу як інтегрального особистісного утворення, що поєднує сукупність психологічних ресурсів, необхідних для творчої діяльності. На відміну від трактування творчості лише як прояву окремих здібностей, учений розглядав творчий потенціал як цілісну систему внутрішніх можливостей людини, яка забезпечує її готовність до створення нового, продуктивного розв’язання нестандартних завдань і самореалізації в різних сферах діяльності.

Це положення ілюструє відоме висловлювання дослідника: «Творчий потенціал – це саме та система, яка абсолютно прихована від будь-якого зовнішнього спостереження; більше того, сама людина іноді дуже мало або й

зовсім не знає про свої творчі можливості. Про них можна дізнатися лише на основі здійснення певної діяльності або за її результатами» [4, с.7].

Узагальнюючи наукові погляди В. О. Моляко» [1; 2; 3; 4], творчий потенціал можна визначити як інтегральну систему внутрішніх можливостей, ресурсів і здібностей особистості, що забезпечує її готовність і здатність до творчої діяльності, продукування нових ідей та ефективного розв'язання нестандартних завдань. На відміну від знань, умінь чи навичок, він існує насамперед як потенційна можливість, яка актуалізується лише у процесі діяльності. Отже, творчий потенціал не є сталою характеристикою особистості, а формується й розвивається під впливом індивідуального досвіду, навчання, професійної діяльності, мотивації та соціального середовища.

Одним із важливих положень В. О. Моляко є розмежування понять «творчий потенціал», «здібності», «обдарованість» і «талант». На думку вченого, здібності визначають можливість успішного виконання певної діяльності, талант відображає високий рівень їх розвитку, тоді як творчий потенціал є значно ширшим поняттям, що охоплює всю систему внутрішніх ресурсів особистості. Він включає інтелектуальні можливості, мотивацію, емоційно-вольову сферу, ціннісні орієнтації, особистісну активність і здатність до саморозвитку. Тому високий рівень інтелекту сам по собі не гарантує творчих досягнень; їх забезпечує взаємодія пізнавальних, мотиваційних та особистісних чинників.

Аналіз праць В. О. Моляко свідчить, що творчий потенціал має складну системну структуру, у якій можна виокремити кілька взаємопов'язаних компонентів.

Когнітивний компонент характеризує інтелектуальні можливості особистості: здатність до аналізу й синтезу інформації, гнучкість мислення, розвинену уяву, здатність встановлювати нові зв'язки між явищами, прогнозувати результати власних дій і знаходити нестандартні способи розв'язання проблем.

Водночас продуктивне мислення розглядається лише як необхідна, але недостатня умова творчості.

Мотиваційний компонент визначає внутрішню готовність до творчої діяльності. Він охоплює пізнавальну потребу, інтерес до нового, прагнення до саморозвитку, професійного вдосконалення та досягнення нових результатів у різних видах діяльності. Саме внутрішня мотивація, на думку дослідника, забезпечує перехід творчого потенціалу з прихованого стану до його практичної реалізації.

Емоційно-вольовий компонент забезпечує здатність особистості долати труднощі, невизначеність і ризик, що супроводжують творчий процес. Його зміст становлять наполегливість, цілеспрямованість, емоційна стійкість, витримка, здатність доводити розпочату справу до завершення та конструктивно сприймати невдачі як джерело нового досвіду.

Особистісний компонент охоплює самостійність, відповідальність, ініціативність, незалежність суджень, відкритість новому досвіду, рефлексивність, критичність мислення та прагнення до самовдосконалення. Сукупність цих якостей забезпечує готовність особистості виходити за межі стереотипних способів діяльності й реалізовувати власний творчий потенціал.

Отже, творчий потенціал формується завдяки взаємодії когнітивних, мотиваційних, емоційно-вольових та особистісних характеристик. Недостатній розвиток будь-якого з цих компонентів обмежує можливості творчої самореалізації, що зумовлює необхідність комплексного підходу до його розвитку.

Важливе місце у науковій спадщині В. О. Моляко [3] займає проблема психологічних механізмів творчої діяльності. Учений наголошував, що творчість не виникає спонтанно чи випадково, а є результатом функціонування складної системи психічних процесів, які забезпечують перехід від проблемної ситуації до створення нового способу її розв’язання. У працях дослідника особливе значення

надається механізмам прогнозування, висування й перевірки гіпотез, уявного моделювання результату діяльності, комбінування відомих способів дії, перенесення знань у нові умови, варіативного пошуку та рефлексивного аналізу власних дій. Завдяки їхній взаємодії людина не лише відтворює вже відомі алгоритми, а й створює нові способи дії, що становить психологічну основу творчості. Однією з провідних умов ефективної творчої діяльності В. О. Моляко вважав антиципацію – здатність передбачати можливі результати діяльності ще до їх практичної реалізації. Не менш важливу роль відіграють процеси рефлексії та саморегуляції, які забезпечують усвідомлення власних способів мислення, аналіз отриманих результатів, критичне оцінювання допущених помилок і вдосконалення індивідуальних стратегій діяльності. Саме завдяки рефлексії, на думку вченого, відбувається поступове накопичення творчого досвіду та розвиток творчого потенціалу особистості. Отже, психологічні механізми творчості становлять динамічну систему взаємопов’язаних інтелектуальних, регулятивних і особистісних процесів, що забезпечують перетворення потенційних можливостей людини на реальні творчі досягнення.

Окрему увагу В. О. Моляко приділяв проблемі психологічної діагностики творчого потенціалу. Учений наголошував, що стандартне тестування не дає змоги повною мірою оцінити це складне системне утворення, оскільки відображає лише окремі психічні властивості особистості. Саме тому він обґрунтовував доцільність комплексної діагностики, яка поєднує спостереження за процесом діяльності, аналіз продуктів творчості, біографічний метод, експертне оцінювання, моделювання проблемних ситуацій та виконання спеціально розроблених творчих завдань. Особливого значення дослідник надавав аналізу процесу творчої діяльності, який дає змогу виявити індивідуальні стратегії пошуку, рівень самостійності, оригінальності мислення та особливості реалізації творчого потенціалу.

Важливою умовою розвитку творчого потенціалу В. О. Моляко вважав залучення особистості до активної творчої діяльності. Лише у процесі самостійного розв'язання проблемних ситуацій, висування гіпотез, пошуку альтернативних способів дії та рефлексивного осмислення власного досвіду людина поступово розкриває свої творчі можливості. У цьому контексті творчість виступає не лише результатом розвитку творчого потенціалу, а й основним засобом його формування.

Не менш важливою умовою розвитку творчого потенціалу є освітнє середовище, яке, на думку В. О. Моляко, має стимулювати самостійність мислення, пізнавальну активність, допитливість, відкритість до нового досвіду та готовність приймати нестандартні рішення. Атмосфера психологічної підтримки, довіри та позитивного ставлення до творчої ініціативи сприяє розвитку впевненості у власних можливостях і творчої активності. Натомість надмірний контроль, страх помилки та орієнтація виключно на правильний результат стримують прояви творчого потенціалу.

Висновки. Підсумовуючи аналіз наукової спадщини В. О. Моляко, можна стверджувати, що розроблені ним теоретичні положення щодо творчого потенціалу стали вагомим внеском у розвиток вітчизняної психології творчості. На відміну від підходів, які пов'язують творчість переважно з креативністю або дивергентним мисленням, учений запропонував системне бачення творчого потенціалу як інтегральної характеристики особистості. Такий підхід значно розширив предмет психології творчості, охопивши не лише інтелектуальні можливості людини, а й мотиваційні, емоційно-вольові, особистісні та регулятивні чинники.

Наукова спадщина В.О. Моляко створила теоретичне підґрунтя для комплексного вивчення творчої особистості, поєднавши дослідження творчих здібностей, психологічних механізмів творчого мислення, умов розвитку творчого

потенціалу та закономірностей його реалізації у різних видах діяльності. Саме тому її положення залишаються актуальними й сьогодні та використовуються у психології освіти, психології професійного розвитку, психології обдарованості й організаційній психології.

В умовах сучасних суспільних трансформацій творчість дедалі більше розглядається як одна з ключових компетентностей особистості. У цьому контексті системне розуміння творчого потенціалу, запропоноване В. О. Моляко, відкриває широкі можливості для розроблення програм психологічного супроводу, спрямованих не лише на розвиток творчих здібностей, а й на формування внутрішньої мотивації, самостійності, рефлексії, психологічної стійкості та готовності до інноваційної діяльності.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати досліджень* / За ред. В.О. Моляко, О.Л. Музики. Житомир: Вид-во Рута, 2006. 320 с.
2. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу людини. *Наука і освіта*. 2007. № 4–5. С. 115–118.
3. Моляко В. О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.
4. Моляко В. О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія і суспільство.* 2007. № 4. С. 6-10.

Могилята С. М.,
кандидат психологічних наук,
ректорка Університету «Оптіма»

ТВОРЧА САМОРЕГУЛЯЦІЯ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ РЕСУРС ТРАНСФОРМАЦІЇ ОСВІТИ В ЕПОХУ ГЕНЕРАТИВНОГО ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Поява генеративного штучного інтелекту (ШІ) суттєво трансформувала середовище професійного становлення сучасної людини, змінюючи підходи до університетської освіти, організації навчального процесу та взаємодії здобувачів освіти з інформацією. У новій реальності особливого значення набувають психологічні механізми, що забезпечують здатність особистості зберігати творчу активність, автономність мислення та здійснювати усвідомлене управління власною пізнавальною діяльністю у взаємодії з інтелектуальними цифровими системами. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема розвитку психологічних ресурсів, які забезпечують творчу активність особистості в умовах використання штучного інтелекту.

Міжнародні дослідження останніх років свідчать, що генеративний штучний інтелект не лише розширює можливості персоналізації навчання, а й істотно змінює роль самого здобувача освіти. Успішність навчальної діяльності дедалі більше залежить не від доступу до інформації, а від здатності людини самостійно планувати навчання, критично оцінювати результати роботи систем ШІ, здійснювати рефлексію та відповідально приймати рішення. У зв'язку з цим у сучасній педагогіці активно розвивається напрям досліджень Self-Regulated Learning (SRL) в умовах використання генеративного штучного інтелекту [6].

Водночас більшість сучасних моделей SRL зосереджується переважно на когнітивних механізмах організації навчальної діяльності, тоді як взаємодія

людини з генеративним штучним інтелектом потребує комплексного психологічного осмислення, яке охоплює мотиваційні, емоційні та творчі аспекти розвитку особистості. Такий інтегративний підхід представлений у науковій концепції творчої саморегуляції академіка В.О. Моляко.

На відміну від цих моделей, концепція творчої саморегуляції розглядає продуктивну діяльність як єдність когнітивних, мотиваційних, емоційних і творчих компонентів особистості, що забезпечують прийняття ефективних рішень та розв'язання нестандартних професійних завдань [3]. У контексті стрімкого поширення ШІ цей підхід набуває нового методологічного значення, оскільки дозволяє пояснити психологічні механізми продуктивної взаємодії людини із системами штучного інтелекту, розглядаючи її як процес творчого конструювання нових знань, смислів і способів процесу діяльності.

Поширення генеративного штучного інтелекту актуалізує питання про компетентності людини, які принципово не можуть бути повністю автоматизовані. Серед таких компетентностей майбутнього, визначених міжнародними стратегічними документами, належать творче мислення, критичне оцінювання інформації, етичне прийняття рішень, емоційний інтелект, здатність до навчання впродовж життя та ефективної взаємодії зі штучним інтелектом. Саме ці характеристики дедалі більше визначатимуть конкурентоспроможність випускника університету [6, 7].

Виклад основного матеріалу. В умовах широкого впровадження генеративного штучного інтелекту значна частина рутинних когнітивних операцій поступово автоматизується. Натомість здатність людини до творчого переосмислення інформації, постановки нестандартних цілей, критичного оцінювання результатів, етичного вибору та відповідальної взаємодії стає визначальним чинником професійної конкурентоспроможності [2]. Отже, широке використання генеративного штучного інтелекту зміщує акцент із виконання

рутинних когнітивних операцій на розвиток особистісних механізмів творчої діяльності.

Систематичні огляди сучасних досліджень демонструють, що генеративний штучний інтелект найбільш ефективно підтримує такі компоненти саморегульованого навчання, як постановка цілей, планування діяльності, отримання оперативного зворотного зв'язку та рефлексія. Водночас його надмірне використання може призводити до зниження автономності мислення, поверхневої обробки інформації та втрати навичок самостійного розв'язання проблем. Отже, продуктивна взаємодія людини з генеративним штучним інтелектом залежить не стільки від технологічних можливостей самої системи, скільки від рівня розвитку психологічних механізмів саморегуляції особистості [5, 9].

Одним із таких механізмів є творча саморегуляція, яку доцільно розглядати як інтегральну психологічну основу продуктивної взаємодії людини з інтелектуальними цифровими системами. Вона забезпечує здатність визначати творчу проблему, прогнозувати можливі способи її розв'язання, критично оцінювати результати, підтримувати внутрішню мотивацію, здійснювати рефлексію та коригувати власні дії в умовах невизначеності. На відміну від моделей Self-Regulated Learning, що переважно описують організацію навчальної діяльності, творча саморегуляція орієнтована на породження нових способів розв'язання проблем, гнучке переосмислення досвіду та інтеграцію когнітивних, емоційних і ціннісних компонентів діяльності. Це дає підстави розглядати її як перспективний напрям розвитку теорії саморегульованого навчання в умовах широкого використання генеративного штучного інтелекту [3, 9].

В сучасних умовах творча саморегуляція набуває нового змісту. Вона визначає не лише здатність людини самостійно розв'язувати проблемні ситуації, а й уміння продуктивно організовувати взаємодію з системами ШІ: формулювати змістовні запити, критично оцінювати згенеровані результати, перевіряти їхню

достовірність, інтегрувати отриману інформацію з власним професійним досвідом і приймати обґрунтовані рішення. Дослідження свідчать, що ефективність взаємодії із системами генеративного ШІ визначається не стільки технічними навичками користувача, скільки рівнем розвитку його критичного мислення, рефлексії, творчої саморегуляції та здатності інтегрувати отриману інформацію у власну систему знань [5].

Водночас результати сучасних досліджень показують, що генеративний штучний інтелект може як стимулювати творчість, так і знижувати її рівень. Позитивний ефект спостерігається лише за умови активної позиції користувача, високого рівня саморегуляції та критичного осмислення згенерованого контенту [8]. Отже, стратегічного значення набуває не стільки використання генеративного штучного інтелекту як технології, скільки розвиток творчої саморегуляції як психологічного ресурсу, що забезпечує продуктивну, критичну й відповідальну взаємодію людини із цифровими інтелектуальними системами.

Особливої актуальності творча саморегуляція набуває в умовах дистанційного та змішаного навчання, де значна частина освітньої взаємодії переноситься у цифрове середовище. За таких умов успішність навчання дедалі більше залежить від здатності здобувача самостійно планувати власну діяльність, підтримувати внутрішню мотивацію, критично оцінювати інформацію та відповідально використовувати можливості генеративного штучного інтелекту. Зовнішній контроль викладача дедалі більше доповнюється внутрішньою організацією навчальної діяльності студента, що істотно підвищує роль творчої саморегуляції як психологічної основи ефективного навчання [1].

На відміну від генеративних систем ШІ, які формують відповіді на основі статистичних закономірностей, людина здатна творчо переосмислювати інформацію, інтегрувати професійний досвід, моральні цінності, інтуїцію та особистісні смисли у процес прийняття рішень. Саме тому у найближче

десятиріччя визначального значення набуватимуть компетентності, що поєднують цифрову грамотність, творче мислення, критичний аналіз інформації, психологічну стійкість, саморегуляцію, етичне прийняття рішень і відповідальну взаємодію зі штучним інтелектом.

Отже, генеративний штучний інтелект не замінює творчість людини, а змінює умови її реалізації, актуалізуючи здатність до усвідомленого управління власною діяльністю як провідного психологічного механізму адаптації до нової технологічної реальності. А сучасний університет поступово переходить від моделі передачі знань до моделі розвитку особистості, здатної до самостійного навчання, творчого мислення та продуктивної взаємодії з цифровими інтелектуальними системами. У цих умовах стратегічним ресурсом стає не доступ до генеративного штучного інтелекту як такого, а здатність людини продуктивно організовувати взаємодію з ним. Саме творча саморегуляція забезпечує збереження людської суб'єктності, автономності мислення та відповідального прийняття рішень у цифровому освітньому середовищі [6, 7].

Висновки. Творча саморегуляція є одним із ключових психологічних ресурсів розвитку особистості в умовах широкого використання генеративного штучного інтелекту. Вона забезпечує здатність людини зберігати творчу активність, автономність мислення, самостійно приймати рішення та конструктивно діяти в ситуаціях невизначеності. На відміну від поширених сучасних моделей саморегульованого навчання, які переважно зосереджуються на когнітивних механізмах організації навчальної діяльності, концепція творчої саморегуляції інтегрує когнітивний, емоційний, мотиваційно-вольовий і творчий компоненти взаємодії людини з генеративним штучним інтелектом. Це дає підстави розглядати концепцію творчої саморегуляції В.О. Моляко як перспективну психологічну основу формування людиноцентричної моделі освіти

в епоху генеративного штучного інтелекту та один із стратегічних напрямів модернізації вищої освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Грицук О.В. Емоційні стани здобувачів вищої освіти під час навчальних занять. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 2. С. 288–299.
2. 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.
3. Моляко В.О. Психологічна готовність до творчої професійної діяльності. *Вісник НАПН України*. 2022. Том. 4. № 2.
   URL : https://visnyk.naps.gov.ua/index.php/journal/article/view/330
4. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта*: монографія. В.О. Моляко, Ю.А. Гулько, Н.А. Ваганова (та ін.); за ред. В.О. Моляко. Київ, 2021. 165 с.
5. Guan, R., Raković, M., Chen, G. et al. How educational chatbots support self-regulated learning? *A systematic review of the literature*. 2025.
   URL: https://link.springer.com/article/10.1007/s10639-024-12881-y
6. UNESCO. *Guidance for Generative AI in Education and Research*. Paris: UNESCO, 2023. URL: https://www.unesco.org/en/articles/guidance-generative-ai-education-and-research
7. The Future of Jobs Report. *World Economic Forum.* 2025.
   URL: https://www.weforum.org/stories/jobs-and-the-future-of-work/future-of-jobs-report-2025-jobs-of-the-future-and-the-skills-you-need-to-get-them/
8. Wang Siuao, Huang Yating. Promote or Inhibit: The Impact of Generative AI on the Creativity of College Students. *China Higher Education Research.* 2024, Vol. 40, Issue(11): 29-36.
   URL: https://zggjyj.cahe.edu.cn/EN/10.16298/j.cnki.10043667.2024.11.05?utm_source=chatgpt.com
9. Xia, Liu, Tlili, Chiu. A systematic literature review on designing self-regulated learning using generative artificial intelligence and its future research directions. *Research Gate*, 2025. URL: https://www.researchgate.net/publication/395775520

Могилястий В. В.,
здобувач Ph.D. спеціальності С4 Психологія
Уманський національний університет

ТВОРЧА САМОРЕГУЛЯЦІЯ МЕНЕДЖЕРІВ З ЛОГІСТИКИ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ: РОЛЬ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ

Сучасне логістичне середовище характеризується високою динамічністю, багатофакторністю та непередбачуваністю. Глобальні економічні трансформації, цифровізація бізнес-процесів, порушення ланцюгів постачання, воєнні ризики та постійні зміни ринкового середовища істотно ускладнюють професійну діяльність менеджерів з логістики. За таких умов професійна ефективність визначається не лише рівнем спеціальних знань і управлінських компетентностей, а й здатністю творчо інтерпретувати складні виробничі ситуації, швидко адаптуватися до змін, приймати нестандартні рішення та організовувати продуктивну взаємодію учасників логістичного процесу.

У сучасній психології творчості зростає інтерес до дослідження внутрішніх психологічних ресурсів особистості, які забезпечують продуктивне функціонування в умовах невизначеності, високого рівня стресу та постійних змін. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема творчої саморегуляції як психологічного механізму, що забезпечує ефективне розв'язання нестандартних професійних завдань. Сучасні умови логістичної діяльності висувають нові вимоги до цього механізму, оскільки ефективне прийняття управлінських рішень потребує не лише здатності регулювати власні емоційні стани, а й уміння творчо осмислювати складні професійні ситуації, гнучко переосмислювати попередній досвід, оперативно використовувати нову інформацію, генерувати альтернативні рішення та забезпечувати конструктивну взаємодію учасників логістичного процесу.

У цьому контексті творча саморегуляція постає як інтегративний психологічний феномен, дослідження якого потребує врахування взаємодії емоційного інтелекту, аперцепції та фасилітації. Емоційний інтелект забезпечує ефективне управління емоційними процесами, аперцепція – творчу інтерпретацію професійних ситуацій і переосмислення досвіду, а фасилітація – активізацію індивідуального та командного творчого потенціалу. Їх взаємодія формує концептуальне підґрунтя для розуміння творчої саморегуляції як цілісного психологічного процесу, що забезпечує ефективну управлінську діяльність в умовах професійної невизначеності.

Незважаючи на значний інтерес дослідників до проблем емоційного інтелекту, творчого мислення та саморегуляції, питання інтеграції цих психологічних феноменів у професійній діяльності менеджерів з логістики залишається недостатньо розробленим. У науковій літературі відсутнє цілісне теоретичне обґрунтування взаємозв'язку між емоційним інтелектом, аперцепцією, фасилітацією та творчою саморегуляцією як чинниками прийняття творчих управлінських рішень.

У зв'язку з цим актуальним є розроблення авторської дворівневої моделі творчої саморегуляції менеджерів з логістики, у якій емоційний інтелект розглядається як базовий внутрішній психологічний ресурс особистості, аперцепція та фасилітація – як взаємодоповнювальні психологічні механізми реалізації цього ресурсу, а творча саморегуляція – як інтегративний процес, що забезпечує прийняття ефективних творчих управлінських рішень у складних і невизначених умовах професійної діяльності.

Теоретичною основою дослідження є положення психології креативності В.О. Моляко, згідно з якими креативність розглядається як процес конструктивного перетворення проблемної ситуації та пошуку нових шляхів її вирішення. У рамках цієї концепції творча діяльність виступає універсальним

механізмом адаптації особистості до складних та нестандартних умов, а продуктивність творчого мислення визначається здатністю перебудовувати стратегії діяльності відповідно до нових викликів.

Важливе теоретичне значення для дослідження мають положення концепції розвитку особистості Г.С. Костюка, згідно з якою саморегуляція – це механізм активного саморозвитку, який забезпечує не лише адаптацію до умов діяльності, але й їх активне перетворення. Це створює основу для розуміння творчої саморегуляції як інтегративного психологічного процесу, спрямованого на продуктивне вирішення професійних завдань.

Сучасні концепції емоційного інтелекту визначають його як систему здібностей до усвідомлення, розуміння, використання та регулювання емоцій, що забезпечує ефективність професійної діяльності. Водночас, у діяльності менеджера з логістики реалізація цього потенціалу вимагає взаємодії з іншими психологічними механізмами. Зокрема, апперцепція забезпечує творче розуміння професійної ситуації через інтеграцію попереднього досвіду та нової інформації, а фасилітація створює психологічні умови для розвитку індивідуального та командного творчого потенціалу.

У дослідженні запропоновано авторську дворівневу модель творчої саморегуляції менеджерів з логістики.

Перший рівень представлений емоційним інтелектом як базовим внутрішнім психологічним ресурсом особистості, що охоплює когнітивно-емоційний, регуляторно-адаптивний та особистісно-стабільний компоненти. Їх сукупність визначає психологічну готовність менеджера до професійної діяльності в умовах невизначеності.

Другий рівень відображає процес реалізації цього потенціалу через творчу саморегуляцію, яка здійснюється завдяки взаємодії двох психологічних механізмів – аперцепції та фасилітації.

Аперцепція забезпечує творчу інтерпретацію професійної ситуації шляхом інтеграції попереднього досвіду, професійних знань і нової інформації, що сприяє формуванню нових способів розв'язання управлінських завдань. Фасилітація активізує індивідуальний і командний творчий потенціал, створюючи умови для конструктивної взаємодії та колективного пошуку інноваційних рішень.

У результаті взаємодії емоційного інтелекту, аперцепції та фасилітації формується творча саморегуляція, структурними компонентами якої є мотиваційно-ціннісний, когнітивно-креативний, діяльнісно-рефлексивний та поведінково-адаптивний, що забезпечують прийняття ефективних творчих управлінських рішень.

Наукова новизна дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні авторської дворівневої моделі творчої саморегуляції менеджерів з логістики, у межах якої інтегровано положення психології творчості, концепцій емоційного інтелекту, аперцепції та фасилітації.

На відміну від існуючих підходів, емоційний інтелект розглядається як базовий внутрішній психологічний ресурс, що забезпечує готовність особистості до творчого розв'язання професійних завдань.

Уточнено роль аперцепції як когнітивного механізму творчої інтерпретації професійних ситуацій та фасилітації як соціально-психологічного механізму розвитку індивідуального і командного творчого потенціалу.

Запропоновано розглядати творчу саморегуляцію менеджерів з логістики як інтегративний психологічний процес реалізації потенціалу емоційного інтелекту через взаємодію аперцепції та фасилітації, результатом якого є прийняття творчих управлінських рішень в умовах професійної невизначеності.

В умовах зростання невизначеності логістичної діяльності професійна ефективність менеджерів дедалі більше залежить від психологічних ресурсів, що

забезпечують творче осмислення проблемних ситуацій, конструктивну взаємодію та прийняття ефективних управлінських рішень.

Запропонована дворівнева модель демонструє, що творча саморегуляція формується внаслідок взаємодії емоційного інтелекту як базового внутрішнього психологічного ресурсу, аперцепції як когнітивного механізму творчої інтерпретації професійної ситуації та фасилітації як соціально-психологічного механізму розвитку індивідуального і командного творчого потенціалу. Така інтеграція забезпечує не лише емоційну стійкість і адаптивність, а й здатність генерувати нові способи розв'язання професійних завдань, організовувати колективний пошук інноваційних рішень та підтримувати ефективність логістичної діяльності в умовах ризику й невизначеності.

Практичне значення запропонованої моделі полягає у можливості її використання як теоретико-методологічної основи для розроблення психодіагностичного інструментарію оцінювання творчої саморегуляції, програм розвитку емоційного інтелекту, творчого мислення й фасилітаційних компетентностей менеджерів з логістики, а також систем психологічного супроводу управлінської діяльності в логістичних організаціях.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моляко В.О. Психологія творчості – нова парадигма дослідження конструктивної діяльності людини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2004. № 8. С. 1–4.
2. Моляко В.О. Психологічна теорія творчості. *Наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка*. 2002. Вип.22. С.221–229.
3. Моляко В.О. *Психологічна готовність до творчої професійної діяльності*. Вісник НАПН України. 2022.
4. Моляко В.О. Творчий потенціал людини як психологічна проблема. *Психологія і суспільство*. 2007.
5. Gulbs O., Dekhtyarenko S., Kuzmina V., Zhuk E. Розвиток емоційного інтелекту студентів у навчальному процесі. Theoretical foundations of the functioning of Education. Ways to improve the effectiveness of educational activities: collective monograph / Baranovska O. – etc. – International Science Group. – Boston : Primedia eLaunch, 2021. 674 p. DOI: 10.46299/ISG.2021.MONO.PED. II. P.188-208.
6. Лантух І.В., Гульбс О.А., Діхтяренко С.Ю., Тишакова Л.Т. Психологічні проблеми надійності особистості та її розвиток у підприємців. *Moderní aspekty vědy: XXXIX. Díl mezinárodní kolektivní monografie* / Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o.. Česká

republika: Mezinárodní Ekonomický Institut s.r.o., 2024. С. 355–416. https://doi.org/10.52058/39-2024
7. Данилевич Л. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх фахівців методом коучингу. *Вчені записки Університету «КРОК».* 2025. №3/79. С.488–494. https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-79-488-494.
8. Могилястий, В. (2026). Чинники формування емоційного інтелекту менеджерів з логістики: психодіагностичний інструментарій. Психологічний журнал, (17), 148–156. https://doi.org/10.31499/2617-2100.17.2026.362091

Мулик О. М.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 «Психологія»,
факультет психології та соціальних технологій,
ПВНЗ «Європейський університет»

ВИМІРЮВАННЯ ВИГОРАННЯ ТА ТРИВОЖНОСТІ У БАТЬКІВ, ЩО ВИХОВУЮТЬ ДИТИНУ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Виховання дитини з особливими освітніми потребами (ООП) належить до факторів інтенсивного хронічного психоемоційного та психофізичного напруження. Поява в сім'ї дитини з ООП суттєво змінює її звичний життєвий уклад, висуваючи підвищені вимоги до адаптаційних можливостей батьків. Згідно з дослідженнями, батьки цієї категорії щоденно стикаються із проявами тривалого стресу, депривацією особистісних потреб, емоційним виснаженням та відчуттям соціальної ізоляції [1]. У зв'язку з цим виникає потреба в точній, оперативно виконуваній та науково обґрунтованій психодіагностиці, яка дає змогу відокремити загальний суб'єктивний стрес від специфічного батьківського вигорання та сформувати цільовий психотерапевтичний запит.

Традиційно в рамках інклюзивної освіти та реабілітації основна увага науковців спрямовувалася безпосередньо на дитину з ООП. Проте останніми роками спостерігається чіткий вектор зміщення до родино-центрованого підходу. Теоретичні розробки І. Роскам та М. Міколайчак доводять, що батьківське вигорання є окремим клінічним феноменом, який відрізняється від загальної депресії чи професійного вигорання [4]. Дослідження Р. Абідина підкреслюють вирішальну роль сімейної динаміки та оцінки стресогенності дитини для загального благополуччя родини [2]. Водночас роботи Ш. Коена підтверджують

важливість вивчення суб'єктивного сприйняття стресу як універсального чинника самоефективності особистості [3].

Процес психодіагностики батьків дітей з ООП потребує особливої уваги до методичного інструментарію. Оцінюючи стан батьків, важливо розрізняти загальні адаптаційні реакції на стресогенне середовище та специфічні розлади батьківської сфери. Обираючи психодіагностичний інструментарій, доцільно застосовувати комплексний підхід, спрямований на оцінку різних вимірів психологічного дистресу. Поєднання трьох комплементарних діагностичних методик дає змогу сформувати цілісний психодіагностичний профіль батьків дітей з ООП (табл.1.).

Першим елементом запропонованої діагностичної триади є Шкала перевантаженості батьків (ParentalBurnoutAssessment, PBA), розроблена І. Роскам та М. Міколайчак [4]. Інструмент охоплює 23 твердження та дозволяє деталізувати вигорання за чотирма субшкалами:

1. *Виснаження в батьківській ролі*характеризує глибоку фізичну та психологічну втому, пов'язану із щоденним доглядом та вихованням дитини;

2. *Контраст із попереднім «Я»-батька/матері* показує ступінь суб'єктивного уявлення про власне погіршення у батьківській ролі порівняно з попереднім досвідом;

3. *Перенасичення батьківством*відображає відчуття втрати задоволення від батьківства та прагнення дистанціюватися;

4. *Емоційне відсторонення від дитини* показує рутинізацію відносин і перехід до механічного виконання обов'язків.

Другим важливим інструментом є *Опитувальник батьківського стресу* Р. Абідина [2]. Методика складається з 36 пунктів і дає змогу виміряти загальний рівень батьківського дистресу, а також диференціювати його за джерелами виникнення:

– Субшкала *«Батьківський дистрес» (PD)* оцінює особистісні переживання батьків (відчуття втрати контролю, депресивні прояви, відсутність підтримки);

– Субшкала *«Дисфункція взаємодії батьки–дитина» (PCDI)* відображає ступінь емоційного розриву та невідповідності дитини очікуванням батьків;

– Субшкала *«Складна дитина» (DC)* вимірює сприйняття батьками особливих поведінкових та емоційних характеристик дитини з ООП (темперамент, гіперактивність, схильність до афективних реакцій) [5].

Третім компонентом є Шкала сприйнятого стресу (PerceivedStressScale, PSS-10) Ш. Коена та колег [3]. Ця методика вимірює загальний рівень суб'єктивного стресу за останній місяць, оцінюючи відчуття неконтрольованості та перевантаженості життєвими обставинами, а також рівень самоефективності особистості під час подолання труднощів.

Таблиця 1.

Порівняльна характеристика психодіагностичного інструментарію оцінки стану батьків дітей з ООП

Назва методики (автори, рік)	Вимірювані параметри та субшкали	Діагностична цінність для психотерапії
Шкала перевантаженості батьків (PBA)[4]	Виснаження в батьківській ролі Контраст із попереднім «Я»-батька/матері Перенасичення батьківством Емоційне відсторонення	Визначає специфічне батьківське вигорання; виявляє, де саме вичерпано ресурс (фізичне виснаження, втрата емоційного контакту).
Опитувальник батьківського стресу (PSI-SF) [2]	Батьківський дистрес (PD) Дисфункція взаємодії «батьки–дитина» (PCDI) Складна дитина (DC)	Диференціює джерела стресу: відокремлює особистісні труднощі батьків від поведінкових чи функціональних особливостей дитини [5].
Шкала сприйнятого стресу (PSS-10) [3]	Перевантаженість / Неконтрольованість Самоефективність / Стресостійкість	Оцінює базовий суб'єктивний рів рівень стресу та здатність контролювати життєві обставини за останній місяць.

Використання зазначених методик у психодіагностичній роботі фахівців (практичних психологів, психотерапевтів, фахівців інклюзивно-ресурсних центрів) вимагає дотримання поетапного алгоритму:

1. *Етап первинного скринінгу:* застосування методики PSS-10 для оперативного визначення загального рівня напруження та виявлення батьків із групи ризику з високими показниками суб'єктивного стресу.

2. *Поглиблена специфічна діагностика:* використання методик PBA та PSI-SF для визначення структури вигорання і стресових чинників. Отриманий профіль дозволяє психологу чітко зрозуміти, чи потребує родина першочергової корекції батьківсько-дитячих взаємин, чи терапевтичного втручання щодо подолання особистісної виснаженості батьків.

3. *Проектування психотерапевтичного втручання:* розробка індивідуальних або групових програм підтримки (когнітивно-поведінкова терапія, арттерапія, групи взаємопідтримки) залежно від виявлених мішеней впливу.

Висновки. Запропоноване поєднання методик PBA, PSI-SF та PSS-10 створює цілісну діагностичну триаду, що охоплює як загальні, так і специфічні симптоми батьківського дистресу. Перспективою подальших досліджень є практична апробація зазначеного комплексу на базі інклюзивно-ресурсних центрів із подальшим формуванням методичних рекомендацій для практичних психологів щодо побудови корекційно-розвиткових та психотерапевтичних програм для батьків дітей з особливими освітніми потребами.

ЛІТЕРАТУРА

1. Дмитрієва М. В. Особливості феномену батьківського вигорання у вихованні дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Т. 34 (73), № 2. С. 63–69. https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.2/10
2. Abidin R. R. *ParentingStressIndex: Professional Manual* (3rd ed.). Odessa, FL: PsychologicalAssessmentResources, 1995. 164 p.
3. Cohen S., Kamarck T., Mermelstein R. A GlobalMeasureofPerceivedStress. *JournalofHealthandSocialBehavior*. 1983. Vol. 24, No. 4. P. 385–396. https://doi.org/10.2307/2136404

4. Roskam I., Brianda M. E., Mikolajczak M. A StepForwardintheConceptualizationandMeasurementofParentalBurnout: TheParentalBurnoutAssessment (PBA). *FrontiersinPsychology*. 2018. Vol. 9. Art. 758. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.00758
5. Achenbach T. M., Rescorla L. A. *Manualforthe ASEBA School-AgeForms&Profiles*. Burlington, VT: UniversityofVermont, ResearchCenterforChildren, Youth, &Families, 2001. 248 p.

Остроушко Ю. О.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія
Уманський національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ БАТЬКІВСТВА В УМОВАХ ВОЄННИХ ВИКЛИКІВ

Війна в Україні істотно вплинула на психологічне благополуччя сімей, умови виховання дітей і реалізацію батьківської ролі. Постійна загроза життю, повітряні тривоги, вимушене переміщення, розлука з близькими, фінансові труднощі та невизначеність майбутнього створюють тривале психоемоційне навантаження на батьків. За таких обставин дорослі мають не лише долати власні переживання, а й забезпечувати дітям емоційну підтримку, відчуття безпеки та відносну стабільність повсякденного життя.

Водночас тривала дія стресових чинників може призводити до виснаження, зниження емоційної доступності батьків і погіршення сімейної взаємодії. Українські дослідниці К. Мілютіна та А. Місюра виявили зв’язок батьківського вигорання з психологічним благополуччям підлітків, а серед значущих контекстуальних чинників виокремили наближеність до зони бойових дій і особливості соціальних взаємин батьків [1]. Це актуалізує необхідність дослідження ресурсів, які допомагають батькам зберігати психологічну стійкість і конструктивно виконувати свої функції в умовах війни.

Психологічні ресурси батьківства доцільно розглядати як сукупність внутрішніх можливостей особистості та зовнішніх умов, що допомагають дорослим долати стрес, підтримувати виховний потенціал і забезпечувати емоційні потреби дитини. До внутрішніх ресурсів належать емоційна саморегуляція, психологічна стійкість, самоефективність, гнучкість мислення,

оптимізм і здатність використовувати конструктивні стратегії подолання труднощів. Зовнішні ресурси охоплюють підтримку партнера, родичів, друзів, соціального оточення та фахівців, а також доступність соціальних і психологічних послуг.

Є. Потапчук і Н. Потапчук у статті «Психологічні ресурси родини в умовах війни» розглядають родину як важливе середовище емоційної підтримки та психологічного захисту її членів. Автори звертають увагу на значення емоційної функції сім'ї, яка реалізується через підтримку, довіру, спілкування, здатність вислухати, надати пораду й допомогти впоратися з переживаннями [2]. Ці положення дають підстави розглядати психологічні ресурси батьківства не лише як індивідуальні характеристики дорослого, а і як властивості сімейної взаємодії.

Одним із провідних ресурсів є емоційна саморегуляція батьків. В умовах війни дорослі можуть переживати страх, тривогу, роздратування, гнів, безпорадність і втому. За недостатнього відновлення такі переживання накопичуються та можуть впливати на стиль спілкування з дитиною. Зокрема, емоційне перевантаження здатне посилювати нетерпимість до дитячих помилок, спричиняти різкі реакції або, навпаки, емоційну відстороненість.

Емоційна саморегуляція передбачає вміння розпізнавати власні почуття, визначати причини їх виникнення та обирати конструктивні способи реагування. Важливим кроком є усвідомлення того, що переживання страху чи роздратування за складних життєвих обставин не означає неспроможності бути хорошими батьками. Натомість важливо вчасно помічати ознаки виснаження, дозволяти собі відпочинок, звертатися по допомогу та відновлювати емоційну рівновагу.

Практичними засобами підтримки саморегуляції можуть бути короткі дихальні вправи, помірна фізична активність, перерви в повсякденних справах, обмеження надмірного перегляду тривожних новин і спілкування з людьми, яким можна довіряти. Важливим є також уміння відновлювати контакт із дитиною після

емоційно напруженої ситуації: пояснити власну реакцію, перепросити за надмірну різкість і повернутися до спокійного діалогу.

Другим важливим ресурсом є психологічна стійкість – здатність зберігати або відновлювати відносну емоційну рівновагу, адаптуватися до змін і продовжувати виконувати значущі життєві завдання за несприятливих обставин. О. Злобіна у дослідженні ресурсів психологічної стійкості в умовах війни виокремлює оптимізм, самоефективність та емоційну стійкість як важливі чинники протидії тривалому впливу стресорів. Авторка також підкреслює значення діяльнісної активності та соціальних зв'язків у підтриманні психологічного стану [3].

У контексті батьківства психологічна стійкість виявляється в здатності дорослого організовувати повсякденне життя сім'ї, підтримувати дитину в періоди невизначеності та знаходити доступні способи розв'язання проблем. Вона не означає відсутності негативних емоцій або незворушності за будь-яких обставин. Навпаки, стійкість передбачає визнання складності ситуації, прийняття власних переживань і поступове відновлення здатності діяти.

Важливим компонентом ресурсності батьківства є самоефективність, тобто переконаність людини у власній здатності впливати на певні аспекти ситуації та виконувати необхідні завдання. В умовах війни батьки не можуть контролювати всі зовнішні обставини, проте можуть впливати на організацію сімейного життя, способи спілкування з дитиною та виконання правил безпеки.

Відчуття самоефективності посилюється завдяки конкретним, посильним діям. Наприклад, батьки можуть обговорити з дитиною алгоритм дій під час повітряної тривоги, підтримувати доступний режим дня, організовувати спільне дозвілля та пояснювати події відповідно до її віку. Навіть невеликі щоденні досягнення допомагають зберігати відчуття компетентності й передбачуваності. Водночас самоефективність не слід ототожнювати з вимогою самостійно

розв’язувати всі проблеми: уміння просити про допомогу також є ознакою відповідального ставлення до власного стану та потреб сім’ї.

Ще одним ресурсом виступає психологічна гнучкість – здатність адаптувати очікування, звички й способи виховання до змінних умов. Воєнні обставини можуть порушувати звичний розпорядок дня, навчання, дозвілля та сімейні контакти. За таких умов надмірне прагнення підтримувати всі довоєнні правила може посилювати напруження. Натомість гнучкість дає змогу переглядати пріоритети, приймати тимчасові зміни й знаходити доступні альтернативи.

Наприклад, за неможливості відвідувати гуртки або регулярно навчатися у звичному форматі батьки можуть організувати короткі заняття вдома, спільне читання, творчі вправи чи рухливі ігри. Важливо враховувати вік дитини, її індивідуальні потреби та актуальні можливості родини. Гнучкий підхід також передбачає відмову від нереалістичних вимог до себе: у складних умовах не завжди можливо бути однаково продуктивними, спокійними й організованими.

Окреме значення має емоційний зв’язок між батьками й дітьми. Довіра, уважність до переживань дитини, готовність вислухати її та визнати право на різні емоції допомагають створювати відчуття психологічної безпеки. Діти можуть по-різному реагувати на воєнні події: ставати тривожнішими, дратівливими, замкнутими, частіше потребувати уваги або ставити повторювані запитання. Завдання батьків полягає не в тому, щоб повністю усунути дитячі переживання, а в тому, щоб допомогти дитині зрозуміти їх і знайти прийнятні способи вираження.

Підтримувальна взаємодія передбачає пояснення подій відповідно до віку дитини, уважне слухання та уникнення надмірного навантаження тривожними подробицями. Батькам не обов’язково приховувати всі власні почуття, проте важливо демонструвати, що з переживаннями можна впоратися за допомогою конкретних дій і підтримки близьких. Така взаємодія сприяє збереженню довіри та допомагає дитині відчувати, що вона не залишається наодинці зі своїми страхами.

Водночас необхідно враховувати ризик батьківського вигорання. К. Мілютіна та А. Місюра дослідили прояви батьківського вигорання в сім'ях, які проживають у різних за інтенсивністю впливу війни умовах. Авторки встановили, що батьківське вигорання є значущим чинником зниження психологічного благополуччя підлітків. Серед важливих контекстуальних чинників вони визначили близькість до зони бойових дій, професійну залученість батьків та особливості їхніх соціальних взаємин [1]. Отже, стан дорослого має значення не лише для його особистого благополуччя, а й для емоційного клімату в родині.

Дослідження Н. Булатевич і В. Лук'янець, присвячене батьківському вигоранню матерів у воєнний час, також засвідчило значущість проблеми тривалого емоційного навантаження. Авторки виявили, що виснаження, пов'язане з материнством, було найбільш вираженим серед досліджуваних складових вигорання; близько чверті учасниць продемонстрували високий або дуже високий рівень батьківського вигорання. З вигоранням були пов'язані особливості копінг-поведінки, сімейної згуртованості та інші характеристики сімейної системи [4].

Ці результати підкреслюють необхідність розглядати турботу батьків про себе як важливу складову ресурсного батьківства. Дорослі, які постійно ігнорують втому, нестачу сну, емоційне перевантаження та потребу у відпочинку, можуть поступово втрачати здатність підтримувати дитину. Тому до практик збереження ресурсу доцільно віднести доступний режим сну й харчування, розподіл домашніх обов'язків, короткі перерви, посильну фізичну активність і можливість хоча б періодично передавати частину обов'язків іншим дорослим.

Важливим зовнішнім ресурсом є соціальна підтримка. Вона охоплює емоційне прийняття, обмін інформацією та практичну допомогу з боку партнера, родичів, друзів, інших батьків, освітян і фахівців. Підтримка дає змогу зменшити відчуття ізольованості, поділити відповідальність і знайти додаткові способи подолання труднощів. Зокрема, можливість обговорити переживання з людиною,

якій можна довіряти, або отримати допомогу в догляді за дитиною може знизити щоденне навантаження на батьків.

Таким чином, психологічні ресурси батьківства становлять систему взаємопов'язаних внутрішніх і зовнішніх чинників. Їхня дія полягає не в усуненні об'єктивних небезпек війни, а в підтриманні здатності батьків адаптуватися до обставин, зберігати емоційний контакт із дітьми, своєчасно відновлювати власні сили та залучати доступну допомогу.

Психологічні ресурси батьківства в умовах воєнних викликів є важливою передумовою збереження психологічного благополуччя дорослих і підтримки дітей. До основних ресурсів належать емоційна саморегуляція, психологічна стійкість, самоефективність, гнучкість, довірливі дитячо-батьківські стосунки, соціальна підтримка й турбота про власне відновлення. Українські дослідження підтверджують актуальність проблеми батьківського вигорання та значення сімейних і соціальних чинників у подоланні воєнного стресу. Перспективним напрямом подальших досліджень є емпіричне вивчення взаємозв'язку психологічних ресурсів батьківства з рівнем батьківського стресу, вигорання та особливостями психологічного благополуччя дітей. Практичним результатом таких досліджень може стати розроблення програм психологічної підтримки батьків, спрямованих на розвиток навичок саморегуляції, зміцнення самоефективності й формування конструктивних стратегій подолання стресу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Мілютіна К., Місюра А. Вплив батьківського вигорання на стан підлітків під час війни. *Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2023. Вип. 22 (67). DOI: https://doi.org/10.31392/UDU-nc.series12.2023.22(67).07.
2. Потапчук Є., Потапчук Н. Психологічні ресурси родини в умовах війни. *Psychology Travelogs*. 2024. № 1. С. 190–199. DOI: https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-18.
3. Злобіна О. Ресурси психологічної стійкості у протидії стресорам війни. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2024. № 4. С. 111–134. DOI: https://doi.org/10.15407/sociology2024.04.111.

4. Булатевич Н., Лук'янець В. Особливості батьківського вигорання матерів у воєнний час. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Соціальна робота*. 2023. № 1 (9). DOI: https://doi.org/10.17721/2616-7786.2023/9-1/7.
5. Степаненко В., Злобіна О., Головаха Є., Дембіцький С., Найдьонова Л. Стрес, спричинений війною, та ресурси соціально-психологічної стійкості: огляд теоретичних концептуалізацій. *Соціологія: теорія, методи, маркетинг*. 2023. № 4. С. 66–82. DOI: https://doi.org/10.15407/sociology2023.04.66.

Порпуліт О. О.,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри соціальної психології,
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова

МІЖ «БРЕЙНРОТОМ» ТА СТРАТЕГІЄЮ: ЧИ Є ПРОСТІР ДЛЯ ТВОРЧОГО «ПОТОКУ» В ЕПОХУ ДУМСКРОЛІНГУ?

Сучасний етап розвитку суспільства характеризується станом перманентної турбулентності, що зумовлена як глобальними трансформаціями цифрового простору, так і специфічними для України екстремальними викликами воєнного часу. У таких умовах функціонування інтелектуальної та творчої сфер особистості зазнає суттєвих деформацій, оскільки творче мислення за своєю природою потребує стабільного когнітивного ресурсу та здатності до глибокої концентрації.

Розглядаючи ці процеси крізь призму наукової спадщини академіка В.О. Моляко, слід наголосити, що він визначав творчість як стратегічний конструктивний процес, що не обмежується лише розв'язанням конкретних задач, а постає як складна система психологічного моделювання нових стратегій життєдіяльності. Згідно з концепцією творчої конструктології, розробленою В. О. Моляко, творчий потенціал особистості виступає засадничим інструментом адаптації та перетворення навколишньої дійсності в умовах високої невизначеності [1].

Проте реалізація цих конструктивних стратегій сьогодні стикається із безпрецедентними когнітивними бар'єрами. Глобальний медіапростір функціонує в режимі «інформаційного вибуху», де обсяг повідомлень значно перевищує можливості людської системи щодо їх обробки. Це призводить до виникнення феномену «паралічу аналітичного потенціалу», за якого мозок, перевантажений надмірністю символічних стимулів, блокує процеси глибокої інтелектуальної

обробки даних. У стані такого інформаційного стресу інформація перестає бути ресурсом для пізнання та творчості, перетворюючись на чинник дистресу адаптивних систем організму.

Прямим наслідком такого тиску є закріплення «кліпового мислення», що характеризується фрагментарністю, поверхневістю та зниженням здатності до тривалого критичного аналізу. В умовах миттєвого оновлення цифрового контенту складні творчі завдання починають сприйматися як джерело когнітивної втоми, що фактично блокує творчий процес, який потребує утримання розгалужених причинно-наслідкових зв'язків. Постійна цифрова стимуляція закріплює нейронний шаблон очікування нового сигналу, що робить стан глибокого зосередження суб'єктивно дискомфортним. Це породжує феномен «брейнроту» (brain rot) – поступову деградацію когнітивного потенціалу через надмірне споживання примітивного медіаконтенту.

Ситуація ускладнюється поширенням медіамультитаскінгу, який стає деструктором творчого «потоку» (flow). Хоча індивід може відчувати ілюзію підвищеної продуктивності, когнітивні дослідження доводять, що мозок здійснює лише стрімке перемикання між завданнями, залишаючи «когнітивний залишок», який знижує ефективність кожної наступної дії. Внаслідок постійної цифрової гіперстимуляції середня тривалість сфокусованої уваги скоротилася до критичних показників, що унеможливлює формування успішної творчої стратегії, що є фундаментом інтелектуального розвитку.

Особливого драматизму трансформація творчих процесів набуває в умовах воєнної нестабільності, де медіапростір став зоною постійної ретравматизації. Потреба у моніторингу безпекових загроз породжує феномен «думскролінгу» – нав'язливої перевірки негативних новин, що стає автоматизованою реакцією на стрес. Емпірично встановлено, що медійна буттєвість у таких умовах безпосередньо корелює зі зростанням афективної напруги.

Як зазначає О. О. Порпуліт у дослідженні цифрової вразливості молоді, існує прямий зв'язок між частотою споживання новинного контенту та зростанням рівня тривожності (r=0,64), що виснажує ментальні ресурси та змушує психіку функціонувати в режимі виживання, несумісному з вільним творчим пошуком [2].

Використання емоційного фреймінгу в новинах, зокрема фрейму «загрозливої невизначеності», викликає панічну афективну активацію, яка проявляється через страх, тілесну напругу та імпульс уникання. Тривале перебування у такому стані призводить до втрати особистістю статусу активного суб'єкта та її перетворення на пасивний об'єкт маніпулятивного впливу. Виникає специфічне «замкнене коло»: цифрове відволікання підживлює онлайн-прокрастинацію, яка веде до накопичення невиконаних завдань і посилення депресивних станів, що ще більше знижує здатність до творчої самоорганізації.

Подолання цих деструктивних тенденцій вбачається у розвитку практик медіатворчості. Творчий процес у кризових умовах виступає як потужний механізм саморегуляції та збереження «творчого здоров'я». Трансформація особистості зі статусу пасивного споживача у статус активного творця через такі інструменти, як «мемотворчість» (каналізація тривоги через гумор) або «фото-челенджі», дає змогу повернути відчуття контролю над власним інтелектуальним простором.

Це цілком корелює з ідеями В. О. Моляко про активний характер творчого мислення як засобу стратегічного конструювання власного майбутнього навіть за умов об'єктивної нестабільності.

Таким чином, функціонування творчих процесів у сучасному середовищі потребує не лише інформаційної гігієни, а й усвідомленого залучення до творчої діяльності як інструменту стабілізації психіки.

Розвиток медіаграмотності та критичного мислення дає змогу зберегти інтелектуальну суб’єктність, перетворюючи медіасередовище з джерела тривоги на простір конструктивного моделювання реальності.

ЛІТЕРАТУРА

1. Моляко В. О. *Функціонування творчого мислення в інформаційно- віртуальному просторі суб’єкта*: монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.]; за ред. В. О. Моляко. Київ – Львів: Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.
2. Порпуліт О. Медійна буттєвість і тривожність підлітків в умовах війни: цифрова вразливість покоління Z. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності.* Педагогіка і психологія. 2025. № 1 (5), С. 207–212. https://doi.org/10.32782/3041-1297/2025-1-28

Саракун Л. П.,
кандидат філософських наук, доцент,
доцент кафедри гуманітарних дисциплін,
Національний університет харчових технологій;
доцент кафедри соціально-гуманітарних дисциплін,
Національний університет фізичного виховання і спорту України

КРИТИЧНЕ, АНАЛІТИЧНЕ ТА ЛОГІЧНЕ МИСЛЕННЯ ЯК СКЛАДОВА ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

Сучасний простір психологічної практики вимагає від фахівця не лише емпатії та володіння інструментарієм психотерапії, а й високого рівня когнітивної гнучкості. В умовах інформаційного перевантаження, поширення псевдонаукових концепцій («поп-психології») та стрімкого зростання запитів на кризову допомогу, особливого значення набуває формування мисленнєвої культури майбутнього психолога. Логічне, аналітичне та критичне мислення виступають як інтегральний когнітивний фундамент, що забезпечує екологічність, точність та ефективність професійної діяльності.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати роль тріади «логічне–аналітичне–критичне мислення» у структурі професійної компетентності майбутнього психолога та визначити специфіку їхнього прояву в практичній діяльності.

Професійна діяльність психолога (як дослідника, так і практика) безпосередньо пов’язана із розв’язанням складних, слабоструктурованих завдань. Кожен компонент зазначеної тріади мислення виконує унікальну функцію у структурі його компетентності. Так, логічне мислення є основою для побудови несуперечливого діагностичного процесу. Воно забезпечує послідовність,

обґрунтованість та точність міркувань. Допомагає будувати правильні причинно-наслідкові зв'язки та діяти за чіткими алгоритмами; дозволяє психологу чітко формулювати гіпотези, послідовно вибудовувати хід бесіди чи психологічного інтерв'ю та уникати логічних помилок при інтерпретації результатів тестування. Без логічного обґрунтування неможлива побудова корекційного чи терапевтичного плану.

Аналітичне мислення забезпечує здатність розчленувати комплексний запит клієнта (який часто є дифузним та емоційно забарвленим) на окремі складові: виділити першопричину проблеми, тригерні фактори, внутрішні ресурси особистості та паттерни поведінки. Аналітичність допомагає структурувати анамнез та бачити системні зв'язки у сімейній чи організаційній структурі клієнта.

Критичне мислення, у свою чергу, виконує функцію «когнітивного фільтра». Для психолога воно є професійно необхідним. По-перше, дає можливість відрізняти науково верифіковані методики від деструктивних чи маніпулятивних технік, оцінювати валідність нових психологічних теорій. Дозволяє ставити під сумнів інформацію (навіть з авторитетних джерел), оцінювати її надійність, виявляти приховані мотиви.

Другий аспект – це *рефлексія* – усвідомлення психологом власних когнітивних упереджень, контрпереносів та стереотипів, які можуть викривити сприйняття клієнта. Саме критичність захищає психолога від «ефекту ореолу» чи передчасного встановлення діагнозу. Воно орієнтоване на прийняття зважених рішень у ситуаціях, де немає готових правильних відповідей. «Критичне мислення – це самонавідне, самодисципіліноване, самоконтрольоване і самокориговане мислення. Воно передбачає прийняття суворих стандартів досконалості та вдумливе володіння ними. Воно вимагає ефективної комунікації і здатності вирішувати проблеми. А також прагнення подолати наш вроджений егоцентризм і егоїзм» [2, с. 108].

У контексті підготовки майбутніх фахівців у закладах вищої освіти, формування цих навичок потребує відходу від репродуктивного навчання, традиційного лекційного формату. Ефективними інструментами є впровадження інтерактивних методів, таких як розбір реальних клінічних кейсів, де студенти мають самостійно знайти проблему, проаналізувати її та запропонувати рішення, супервізія навчальних сесій, деконструкція психологічних міфів та моделювання ситуацій етичних дилем, де студенти змушені ухвалювати рішення в умовах невизначеності. Це допомагає не просто констатувати наявність кризової ситуації, а знайти її першопричину та розробити покроковий план усунення.

Аргументувати власну позицію, слухати опонента, шукати слабкі місця в чужій (і своїй) аргументації навчають також дебати та дискусії. А завдання на пошук помилок, де навмисне включаються викладачем помилкові дані у завдання, вчать студентів перевіряти вхідну інформацію. Головна умова успішного використання студентами технологій, спрямованих на розвиток критичного мислення, є їх власне розуміння і прийняття ідеї про необхідність розвитку означеного мислення.

Науковець Дж. Данлоскі, розглядаючи проблеми сучасної вищої освіти, зазначає, що нині особливо актуальною є недостатня успішність значної частини студентів [4]. Тому, основним завданням дослідників стало визначення способів підвищення академічних результатів здобувачів освіти та вдосконалення організації їхньої самостійної навчальної діяльності шляхом застосування науково обґрунтованих методів навчання. У межах когнітивної психології автори розглядають різноманітні навчальні стратегії, зокрема пояснювальне опитування, узагальнення інформації, виокремлення ключових понять і слів, доповнення навчальних текстів візуальними матеріалами, а також повторне опрацювання прочитаного. Ефективність цих методів аналізується з урахуванням чотирьох основних груп чинників: організаційних умов навчання, індивідуальних

характеристик студентів, специфіки навчальних матеріалів і критеріїв оцінювання результатів. При цьому беруться до уваги формат навчальної взаємодії, вік і здібності здобувачів освіти, рівень їхньої попередньої підготовки, характер опрацьовуваного матеріалу та здатність відтворювати інформацію, розуміти її зміст і розв'язувати проблемні завдання. На основі проведеного аналізу сформульовано рекомендації щодо доцільності використання окремих методів залежно від освітніх цілей і навчальних обставин.

Останнім часом актуальним напрямом сучасних освітніх досліджень є гейміфікація. У праці Д. Дічевої та співавторів розглянуто особливості застосування ігрових механік у навчанні та оцінювання їх ефективності [5].

Підсумовуючи, варто зазначити, що розвиток навичок критичного, логічного та аналітичного мислення, які належать до категорії Soft Skills або Meta-skills, безпосередньо впливає на конкурентоспроможність випускника, адже ринок праці швидко змінюється. Фахівці, які вміють аналізувати нові тренди та критично оцінювати власні навички, швидше проходять перекваліфікацію та освоюють нові інструменти (наприклад, роботу з ШІ); вміють відсіювати інформаційне сміття, фейки та нерелевантні дані, виділяючи лише те, що дійсно має практичне значення у професійній діяльності.

Критичне, аналітичне та логічне мислення є не просто додатковими навичками, а базовим критерієм професіоналізму майбутнього психолога. Вони забезпечують перехід від інтуїтивного «побутового» розуміння психіки до науково обґрунтованої, безпечної та результативної допомоги. Розвиток цих компетентностей у процесі вищої освіти є головним запобіжником професійних помилок та запорукою формування зрілої професійної ідентичності майбутнього спеціаліста.

Критичне, аналітичне та логічне мислення перетворюють «людину знаючу» на «людину діючу та мислячу». Саме ці якості захищають майбутнього фахівця від професійного вигорання та автоматизації його праці штучним інтелектом.

ЛІТЕРАТУРА

1. Лозова О.М. Форми і методи розвитку професійного мислення майбутніх практичних психологів. *Освіта та педагогічна наука*. № 1 (164), 2016 С. 31–38. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/16144/7/O_Lozova_OsDon_2016_1_5_IL.pdf
2. Хайбер Дж. *Критичне мислення*. Київ : ArtHuss. 2023. 200 с.
3. Цвєткова Г. Г. Критичне мислення як провідна компетентність фахівців спеціальності дошкільна освіта та початкова освіта. *Освітньо-науковий простір.* Випуск 5. (2 – 2023). DOI 10.31392/ONP.2786-6890.5(2).2023.19
4. Dunlosky J. Improving Students' Learning With Effective Learning Techniques: Promising Directions From Cognitive and Educational Psychology. *Psychological Science in the Public Interest*. 14(I). 4 58. URL: http://www.sagepub.com/ioumalsPermissions. nav.
5. Dicheva D. Gamification in Education: A Systematic Mapping Study. *Journal of Educational Technology & Society*. 2015. Vol. 18. № 3(July 2015). P. 75 - 88.

Соснова А. М.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія
Уманський національний університет
Діхтяренко С. Ю.,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський національний університет

ВПЛИВ МНОЖИННОСТІ СОЦІАЛЬНИХ РОЛЕЙ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

Сучасна людина функціонує в умовах складної системи соціальних взаємин, що передбачає одночасне виконання різноманітних соціальних ролей. Упродовж життя особистість виступає членом сім'ї, професіоналом, другом, партнером, громадянином, учасником різних соціальних спільнот. Кожна із цих ролей пов'язана з певними очікуваннями, обов'язками, нормами поведінки та відповідальністю. За таких обставин особливої актуальності набуває питання впливу множинності соціальних ролей на психологічне благополуччя особистості, її емоційний стан, задоволеність життям і можливості самореалізації.

Множинність соціальних ролей може створювати сприятливі умови для особистісного розвитку, розширення соціальних контактів, формування відчуття належності та отримання підтримки. Водночас необхідність відповідати різним рольовим очікуванням, поєднувати професійні й сімейні обов'язки, задовольняти потреби інших людей і водночас реалізовувати власні цілі може супроводжуватися психологічним напруженням. Особливої значущості ця проблема набуває в умовах суспільної нестабільності, підвищеного стресового навантаження та трансформації традиційних моделей соціальної взаємодії.

Соціальна роль є сукупністю очікуваних моделей поведінки, які суспільство пов’язує з певною соціальною позицією людини. Засвоєння соціальних ролей відбувається в процесі соціалізації та передбачає опанування норм, цінностей, способів взаємодії й моделей відповідальності. Виконуючи різні ролі, особистість набуває соціального досвіду, розвиває комунікативні навички, формує уявлення про себе та власне місце в суспільстві.

У контексті рольового підходу важливо враховувати, що соціальні ролі не існують ізольовано, а утворюють взаємопов’язану систему. Окрема людина може одночасно виконувати кілька ролей, кожна з яких має власні вимоги та очікування. М. Г. Ткалич та А. І. Касьян у праці, присвяченій теоретичному обґрунтуванню рольового конфлікту як особистісного феномену, розглядають його сутність, різновиди, чинники виникнення та можливості подолання [1]. Такий підхід дає змогу розглядати множинність соціальних ролей не лише як кількісну характеристику соціальної активності, а і як психологічну умову, що може впливати на внутрішню узгодженість особистості, її самосприйняття та емоційний стан.

Психологічне благополуччя особистості є багатовимірним феноменом, який охоплює емоційне самопочуття, задоволеність життям, самоприйняття, автономію, якість міжособистісних стосунків і можливості особистісного зростання. Т. Можаровська, аналізуючи теоретичні підходи до визначення психологічного благополуччя, наголошує на його комплексному характері та виокремлює особистісний, соціальний, матеріальний, фізичний і духовний виміри цього феномену [2]. У цьому контексті соціальні ролі можуть розглядатися як важливий компонент соціального виміру благополуччя, оскільки пов’язані із задоволеністю міжособистісними взаєминами, соціальним статусом і можливістю реалізувати себе в різних сферах життя.

Вплив множинності соціальних ролей на психологічне благополуччя має неоднозначний характер. З одного боку, участь у різних сферах суспільного життя сприяє розширенню соціального досвіду, розвитку особистісних компетентностей і формуванню різноманітних джерел підтримки. Наприклад, професійна діяльність може забезпечувати відчуття компетентності та суспільної значущості, сімейні взаємини – емоційну близькість і підтримку, а участь у громадських ініціативах – переживання причетності до спільної справи. Успішне виконання різних соціальних ролей може сприяти підвищенню самооцінки, розширенню можливостей самореалізації та формуванню більш цілісного уявлення про власну особистість.

Важливим позитивним аспектом множинності соціальних ролей є можливість отримувати психологічні ресурси з різних сфер життя. Якщо труднощі виникають в одній сфері, задоволення та підтримка в іншій можуть допомагати зберігати відчуття стабільності. Наприклад, тимчасові професійні невдачі можуть компенсуватися підтримкою сім'ї, дружніми стосунками або успіхами в особистих захопленнях. Водночас такий ресурсний потенціал реалізується за умови, що різні ролі не вступають у постійне протиріччя між собою, а їх виконання не супроводжується надмірним виснаженням.

З іншого боку, надмірна кількість рольових обов'язків може створювати передумови для психологічного перевантаження. Найбільш вираженими ризики стають тоді, коли людина має обмежені часові, фізичні та емоційні ресурси, але водночас прагне відповідати високим очікуванням у кожній сфері життя. Постійне намагання бути успішним працівником, турботливим членом сім'ї, надійним другом і відповідальним громадянином може призводити до дефіциту часу для відпочинку, відновлення та задоволення власних потреб.

Одним із механізмів негативного впливу множинності соціальних ролей є рольовий конфлікт. Він виникає тоді, коли вимоги різних ролей суперечать одна

одній або коли очікування, пов’язані з певною роллю, не узгоджуються з особистими цінностями, потребами чи можливостями людини. Наприклад, необхідність залишатися на роботі понаднормово може суперечити потребі приділяти час дітям; виконання сімейних обов’язків може обмежувати можливості професійного розвитку; прагнення відповідати очікуванням соціального оточення може вступати в суперечність із власними життєвими пріоритетами.

Тривале переживання рольового конфлікту здатне супроводжуватися почуттям провини, внутрішньою напруженістю, роздратуванням, невдоволеністю собою та зниженням суб’єктивного відчуття контролю над життям. Людина може сприймати будь-який вибір як відмову від важливої відповідальності, що посилює емоційне навантаження та ускладнює прийняття рішень.

Іншим чинником ризику є рольове перевантаження, яке виникає за невідповідності між обсягом рольових вимог і наявними ресурсами особистості. Його можливими наслідками є хронічна втома, порушення балансу між роботою та особистим життям, зниження задоволеності міжособистісними взаєминами й емоційне виснаження. Водночас важливо розрізняти кількість соціальних ролей і суб’єктивне відчуття перевантаження: сама по собі участь у багатьох сферах життя не обов’язково погіршує психологічне благополуччя. Вирішальне значення мають інтенсивність рольових вимог, доступність підтримки, можливість делегувати обов’язки та ступінь контролю над власною діяльністю.

Особливого значення набуває суб’єктивне сприйняття людиною власних ролей. Якщо особистість розглядає їх як добровільно прийняті, значущі та узгоджені з її цінностями, виконання різноманітних обов’язків може супроводжуватися відчуттям задоволення й особистісного зростання. Натомість ролі, які сприймаються як нав’язані, надмірно обтяжливі або позбавлені особистісного сенсу, можуть спричиняти емоційне виснаження та внутрішнє

незадоволення. Отже, важливим є не лише те, скільки ролей виконує людина, а й те, наскільки вони відповідають її цінностям, потребам і життєвим цілям.

На психологічне благополуччя також впливають соціальні умови виконання ролей. Підтримка з боку близьких, взаєморозуміння в родині, справедливий розподіл обов'язків, сприятливий психологічний клімат у професійному середовищі та можливість відкрито обговорювати труднощі сприяють зниженню рольового напруження. Натомість завищені очікування оточення, нерівномірний розподіл відповідальності, недостатнє визнання зусиль і постійна необхідність виправдовувати чужі вимоги можуть посилювати психологічний дискомфорт.

С. М. Забаровська, досліджуючи психологічне благополуччя та якість життя українців в умовах повномасштабної війни, розглядає благополуччя як складний феномен, пов'язаний із різними аспектами функціонування особистості, зокрема її емоційною компетентністю [3]. У контексті множинності соціальних ролей це підкреслює важливість здатності усвідомлювати власні емоції, розпізнавати ознаки перевантаження, визначати особисті пріоритети й адаптувати поведінку до змін життєвих обставин.

Для підтримки психологічного благополуччя за умов одночасного виконання багатьох соціальних ролей доцільно розвивати навички саморегуляції, планування часу та встановлення особистих меж. Важливо навчитися визначати пріоритетність завдань, реалістично оцінювати власні можливості, розподіляти відповідальність і відмовлятися від обов'язків, які не є необхідними або непропорційно виснажують. Не менш значущими є підтримання соціальних контактів, регулярний відпочинок і збереження часу для діяльності, яка відповідає особистим інтересам.

Отже, оптимізація системи соціальних ролей не передбачає обов'язкового скорочення соціальної активності. Йдеться насамперед про досягнення балансу між рольовими вимогами та особистісними ресурсами, узгодження зовнішніх

очікувань із внутрішніми цінностями й формування гнучкого ставлення до власних обов'язків. Такий підхід дає змогу зменшувати ризики рольового конфлікту та створювати сприятливі умови для психологічного благополуччя.

Отже, множинність соціальних ролей є важливим чинником соціального функціонування та особистісного розвитку, який може мати як позитивні, так і негативні наслідки для психологічного благополуччя. Позитивний вплив виявляється в розширенні соціальних контактів, отриманні підтримки, розвитку компетентностей і реалізації особистісного потенціалу. Негативні наслідки можуть бути пов'язані з рольовими конфліктами, перевантаженням, дефіцитом часу для відпочинку та суперечністю між зовнішніми очікуваннями й особистими потребами. Визначальними умовами збереження психологічного благополуччя є узгодженість соціальних ролей із цінностями особистості, доступність соціальної підтримки, здатність до саморегуляції та можливість гнучко розподіляти власні ресурси. Перспективи подальших досліджень полягають в емпіричному вивченні взаємозв'язку рольового конфлікту, рольового перевантаження та суб'єктивного психологічного благополуччя в різних соціально-демографічних групах.

ЛІТЕРАТУРА

1. Ткалич М. Г., Касьян А. І. Теоретичне обґрунтування рольового конфлікту як особистісного феномену. *Журнал сучасної психології*. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2018-4-12.
2. Можаровська Т. Психологічне благополуччя: теоретичні підходи до визначення поняття. *Психологічні перспективи*. 2021. № 37. С. 155–167. DOI: https://doi.org/10.29038/2227-1376-2021-37-155-167.
3. Забаровська С. М. Психологічне благополуччя та якість життя українців в умовах повномасштабної війни. *Психологія та соціальна робота*. 2024. № 1. DOI: https://doi.org/10.32782/2707-0409.2024.1.10.

Телегіна О. А.
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
факультет психології та соціальних технологій
ПВНЗ «Європейський університет»
Науковий керівник: ***Гулько Ю. А.,***
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри практичної та клінічної психології
ПВНЗ «Європейський університет»

ТВОРЧА АДАПТАЦІЯ ВИМУШЕНИХ ПЕРЕСЕЛЕНЦІВ У ПОДОЛАННІ СОЦІАЛЬНОЇ ІЗОЛЯЦІЇ: ПСИХОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Актуальність. Проблема психологічної адаптації вимушених переселенців в Україні залишається однією з найгостріших для сучасної психологічної науки і практики. Вимушене переміщення є не лише зміною місця проживання, а тривалим кризовим процесом, у якому поєднуються втрата дому, розрив звичних соціальних зв'язків, невизначеність майбутнього, зміна професійних і сімейних ролей, необхідність інтеграції в нову громаду. За даними Міжнародної організації з міграції, внутрішнє переміщення в Україні зберігає масштабний і динамічний характер, а тому потребує не тільки гуманітарних, а й психологічно обґрунтованих підходів підтримки [4].

Одним із найбільш небезпечних наслідків переміщення є соціальна ізоляція. Вона проявляється не лише у зменшенні кількості контактів, а й у переживанні відчуженості, втрати належності, непотрібності, неможливості бути почутим у новому середовищі. Для вимушених переселенців ізоляція посилюється житловою нестабільністю, труднощами працевлаштування, стигматизацією, емоційним виснаженням, утраченою системою повсякденних ритуалів. У психологічному

вимірі це підвищує ризики тривожності, депресивних проявів, посттравматичних реакцій і зниження життєстійкості [5].

Водночас адаптацію переселенців недоцільно розглядати тільки через призму травми та дефіциту. Сучасна психологія дедалі більше орієнтується на виявлення ресурсів, що дають людині змогу не пасивно пристосовуватися до обставин, а активно перебудовувати життєвий простір, відновлювати суб'єктність, створювати нові зв'язки та смисли. У цьому контексті особливої ваги набуває поняття творчої адаптації як способу психологічного пристосування, заснованого на гнучкому мисленні, смислотворенні, реконструкції досвіду й пошуку нових форм соціальної включеності.

Огляд сучасної літератури. Теоретичним підґрунтям аналізу адаптації вимушених переселенців є стрес-долаючий, ресурсний, резильєнтнісний, соціально-екологічний і травма-інформований підходи. У концепції Р. Лазаруса та С. Фолкман подолання стресу розглядається як процес когнітивної оцінки ситуації та вибору копінг-стратегій, спрямованих або на зміну проблеми, або на регуляцію емоційного стану [7, с. 32]. Для вимушених переселенців це положення є принциповим, оскільки частина втрат і загроз є об'єктивно неконтрольованою, але зберігається простір для внутрішньої перебудови, пошуку підтримки, планування майбутнього та відновлення активності.

У межах теорії резильєнтності А. Мастен психологічна стійкість тлумачиться не як виняткова риса, а як результат роботи базових адаптаційних систем: прив'язаності, саморегуляції, мотивації, мислення, соціальної підтримки та включеності у значущу діяльність [8, с. 7]. Соціально-екологічна модель М. Унгара уточнює, що резильєнтність формується не лише всередині особистості, а й у взаємодії з культурним, сімейним, громадським та інституційним середовищем [9, с. 2]. Отже, подолання ізоляції залежить не тільки від активності самої людини,

а й від відкритості приймаючої громади, доступності безпечних просторів взаємодії та визнання досвіду переселенців як соціально значущого.

Систематичний огляд Д. Ріцці та співавторів, присвячений українським біженцям і внутрішньо переміщеним особам, показує, що їхня резильєнтність визначається взаємодією індивідуальних і соціально-середовищних чинників; серед копінг-стратегій особливо важливими є проблемно орієнтовані, емоційно орієнтовані, релігійні, уникальні стратегії та стратегії, пов'язані з почуттям належності [10]. Саме останній компонент безпосередньо стосується соціальної ізоляції, адже досвід належності повертає людині відчуття включеності, видимості й соціальної цінності. Метааналіз Р. Лейна та співавторів також засвідчує статистично значущий негативний зв'язок між резильєнтністю та проявами депресії, тривоги, ПТСР і психологічного дистресу у вимушено переміщених групах [11, с. 388].

Проблематика творчості як психологічного ресурсу має вагоме підґрунтя в українській психологічній традиції. У працях В. О. Моляко творчість розглядається як особлива форма розумової активності, що забезпечує пошук нових способів розв'язання задач в ускладнених умовах. У системі КАРУС виокремлюються стратегії аналогізування, комбінування, реконструювання та універсальна стратегія; вони спрямовують мисленнєвий пошук і можуть бути інтерпретовані як механізми творчого переопрацювання складної життєвої ситуації [1, с. 55]. Для вимушених переселенців ці стратегії набувають не лише когнітивного, а й життєво-практичного значення: людина шукає аналогії між попереднім і новим досвідом, комбінує старі та нові соціальні ролі, реконструює життєві плани, відкривається до несподіваних можливостей.

Сучасні дослідження арт-орієнтованих і творчих практик також підтверджують їхній потенціал у зменшенні ізоляції. Х. Стівенсон і М. Альзюд показують, що творча активність підтримує емоційне опрацювання, символічне

вираження досвіду, невербальну комунікацію, відновлення агентності та колективне смислотворення [12]. М. Рамадан та співавтори наголошують, що творча арт-терапія для підлітків-біженців має перспективу за умови міждисциплінарної підтримки сім'ї та громади, хоча доказова база потребує методологічного посилення [13, с. 17]. Отже, творчість у цій темі не варто зводити до мистецького дозвілля: вона є способом психологічної регуляції, комунікації, відновлення суб'єктності та соціальної участі.

Виклад основного матеріалу. Під стратегіями творчої адаптації вимушених переселенців доцільно розуміти відносно стійкі способи активного психологічного пристосування до нових життєвих умов, що ґрунтуються на гнучкому мисленні, смислотворенні, реконструкції досвіду, пошуку соціальних зв'язків і створенні індивідуально значущих форм діяльності. На відміну від пасивного пристосування, творча адаптація передбачає, що особистість не тільки реагує на обставини, а й перетворює їх на простір можливих дій.

Соціальна ізоляція вимушених переселенців має кілька взаємопов'язаних вимірів. Просторовий вимір пов'язаний із перебуванням у новій громаді без звичних маршрутів, людей і символічних опор. Комунікативний вимір виявляється у дефіциті безпечних каналів для вираження досвіду, страху бути незрозумілим або знеціненим. Рольовий вимір виникає через втрату попереднього професійного, сімейного чи громадського статусу. Екзистенційний вимір пов'язаний із переживанням розірваності життєвої історії: минуле сприймається як утрачене, теперішнє – як тимчасове, майбутнє – як невизначене. Творча адаптація працює саме на перетині цих вимірів, оскільки допомагає відновлювати не окрему навичку, а цілісну здатність людини діяти, взаємодіяти й надавати сенс власному досвіду.

По-перше, творча адаптація виконує смислотворчу функцію. Ведення щоденника, створення фотоісторій, участь у групах підтримки, наративні й

мистецькі практики дають змогу інтегрувати досвід переміщення у власну життєву історію, не заперечуючи болю втрат. Через символічне вираження людина отримує мову для того, що складно проговорити прямо, а отже – поступово виходить із внутрішньої ізоляції.

По-друге, творча адаптація має комунікативну функцію. Спільні майстер-класи, волонтерські ініціативи, культурні події, освітні курси, громадські проєкти створюють контакт через спільну справу. У такій взаємодії переселенець постає не лише як отримувач допомоги, а як носій досвіду, знань, умінь та ініціатив. Це принципово важливо, бо пасивна модель підтримки може ненавмисно закріплювати залежність і соціальну дистанцію, тоді як творча участь повертає людині роль суб'єкта.

По-третє, творча адаптація виконує регулятивну функцію. Малювання, музика, письмо, ремесла, тілесно-рухові практики, створення побутової краси, догляд за рослинами чи тваринами можуть бути формами психогігієни й самопідтримки. Вони не замінюють професійної психотерапії у випадках виражених травматичних симптомів, однак допомагають зменшувати емоційну напругу, структурувати день, повертати відчуття контролю над частиною реальності.

По-четверте, творча адаптація має реконструктивну функцію. Переселенець часто змушений заново вибудовувати професійні плани, соціальні ролі та повсякденні сценарії. Стратегія аналогізування допомагає знаходити в новому середовищі знайомі опори; стратегія комбінування – поєднувати попередні навички з новими потребами громади або ринку праці; стратегія реконструювання – перебудовувати життєві плани без повного розриву з попередньою ідентичністю; універсальна стратегія – гнучко поєднувати різні способи дії залежно від ситуації [1, с. 54–55].

По-п’яте, творча адаптація виконує ідентифікаційну функцію. Вимушені переселенці часто переживають напруження між «я з того міста», «я тимчасово тут» і «я маю жити далі». Творчі практики дають змогу поєднати пам’ять про дім із новим досвідом, локальну ідентичність – із громадянською, індивідуальну історію – з історією спільноти. Так формується не відмова від минулого, а складніша й гнучкіша ідентичність, здатна витримувати невизначеність.

Для психологічної практики важливо підтримувати не саму «креативність» як абстрактну рису, а конкретні умови для творчої соціальної участі. Ефективними можуть бути групи підтримки з елементами творчого самовираження, арт-терапевтичні та наративні практики, майстерні життєвого проєктування, тренінги комунікативної активності, менторські програми між переселенцями і представниками приймаючих громад, цифрові платформи взаємодопомоги. Такі програми мають бути добровільними, культурно чутливими, безпечними й не повинні примушувати людину до публічного проговорення травматичного досвіду.

Висновки. Соціальна ізоляція вимушених переселенців є не другорядним соціальним ускладненням, а самостійним психологічним ризиком, що зачіпає почуття належності, суб’єктність, ідентичність, життєву перспективу та здатність до взаємодії. Її подолання неможливе лише через матеріальну чи організаційну допомогу; необхідним є відновлення активної позиції людини в новому соціальному середовищі.

Стратегії творчої адаптації можуть розглядатися як потужний психологічний ресурс такого відновлення, оскільки вони переводять переселенця з позиції пасивного отримувача підтримки в позицію автора власних дій, зв’язків і смислів. Їхня цінність полягає не в «позитивному мисленні» й не в запереченні травматичного досвіду, а в здатності діяти разом із болем, невизначеністю та втратою, поступово перетворюючи кризову ситуацію на простір відновлення.

Творча адаптація має багаторівневий ефект: на індивідуальному рівні вона підтримує емоційну регуляцію, смислотворення і гнучкість мислення; на міжособистісному – знижує комунікативну тривогу та створює нові контакти; на груповому – формує простір взаємної підтримки; на соціальному – сприяє інтеграції переселенців у приймаючі громади як активних учасників, а не як маргіналізованої групи допомоги.

Перспективним напрямом подальших досліджень є емпірична перевірка зв'язку між конкретними стратегіями творчої адаптації, рівнем соціальної ізоляції, показниками резильєнтності, психологічного благополуччя та соціальної включеності. Практична значущість цієї проблематики полягає у розробленні програм психологічної підтримки, які не лише зменшують дистрес, а й відновлюють гідність, агентність і здатність вимушених переселенців бути повноцінними співтворцями життя нової громади.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Функціонування творчого мислення в інформаційно-віртуальному просторі суб'єкта* : монографія / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова та ін. ; за ред. В. О. Моляко. Київ ; Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 194 с.
2. *Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко* / за заг. ред. В. О. Моляко. Київ : Освіта України, 2008. 702 с.
2. Туриніна О. Л. *Психологія творчості* : навч. посіб. Київ : МАУП, 2007. 160 с.
3. International Organization for Migration. Ukraine Internal Displacement Report. *General Population Survey Round* 23. May 2026. URL: https://dtm.iom.int/reports/ukraine-internal-displacement-report-general-population-survey-round-23-may-2026 (дата звернення: 15.06.2026).
4. *World Health Organization*. Refugee and migrant mental health. 2025. URL: https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/refugee-and-migrant-mental-health (дата звернення: 15.06.2026).
5. *World Health Organization Regional Office for Europe*. Three years of war: rising demand for mental health support, trauma care and rehabilitation. 2025. URL: https://www.who.int/europe/news/item/24-02-2025-three-years-of-war-rising-demand-for-mental-health-support-trauma-care-and-rehabilitation (дата звернення: 15.06.2026).
6. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping.* New York : Springer Publishing Company, 1984. 445 p.
7. Masten A. S. *Ordinary Magic: Resilience in Development*. New York : The Guilford Press, 2014. 370 p.

8. Ungar M. The social ecology of resilience: addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry*. 2011. Vol. 81, No. 1. P. 1–17. DOI: 10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x.
9. Rizzi D., Ciuffo G., Landoni M., Mangiagalli M., Ionio C. Psychological and environmental factors influencing resilience among Ukrainian refugees and internally displaced persons: a systematic review of coping strategies and risk and protective factors. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. Article 1266125. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1266125.
10. Lane R., Taylor H., Ellis F., Rushworth I., Chiu K. Resilience and its association with mental health among forcibly displaced populations: a systematic review and meta-analyses. *Journal of Affective Disorders*. 2025. Vol. 379. P. 387–400. DOI: 10.1016/j.jad.2025.03.015.
11. Stevenson H., Alzyood M. Healing through art: a thematic synthesis within a quasi-systematic review of art's impact on adult mental well-being during the COVID-19 pandemic. *BMC Public Health*. 2025. Vol. 25. Article 1641. DOI: 10.1186/s12889-025-22741-0.
12. Ramadan M., Nolan A., Hadfield K., Bosqui T., Ryan M. The use of creative art therapy to address the mental health of refugee adolescents: a systematic review. *Arts & Health*. 2024. P. 1–19. DOI: 10.1080/17533015.2024.2395896.

Третяк Т. М.,

кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник,

провідний науковий співробітник лабораторії психології творчості

Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ СИСТЕМИ КАРУС

Необхідною умовою коригування і розвитку творчого мислення старшокласників є оволодіння ними в достатньому обсязі основами творчої конструктології, базовими постулатами якої є знання: про основні принципи розвитку природи, які склали основу розробки вчення про стратегії творчої мисленнєвої діяльності; про структуру розв'язування творчої задачі.

Адже відомо, що природа розвивається за трьома основними принципами. Нові об'єкти в ній можуть створюватися, наприклад, за принципом аналогії. Скажімо, листя дерев за формою може вважатися дуже близькими аналогами, як-от у яблуні, вишні, сливи; а листя клена дуже від них відрізняється. Якщо порівняти їх з листям акації, то це буде ще більш віддалений аналог. А голочки ялини в цьому порівнянні взагалі скоріше слід вважати антиподом, ніж аналогом.

Отже, до основних принципів розвитку природи можна віднести аналогізування і реконструювання (пошук антиподів). У процесі біологічного і геологічного конструювання нові об'єкти можуть вибудовуватися також у процесі зміни їх параметрів: розмірів та координат у просторі. Так, рослини і тварини з часом виростають, гори і водойми також зазнають змін їх величини, і водночас із трансформацією своїх структурних характеристик набувають нових функціональних властивостей. Нові, скажімо, біологічні об'єкти можуть створюватися шляхом з'єднання, роз'єднання, зміни параметрів (густини, параметрів у просторі та ін.). Таким чином, можна стверджувати про домінування

серед принципів розвитку природи також і комбінування. В тому разі, коли нове вибудовується шляхом перетворення об'єкта в свого антипода, заміни об'єкта на об'єкт з протилежними функціями, мова йде про реалізацію принципу реконструювання.

Вищезазначені принципи розвитку природи: комбінування, аналогізування і реконструювання складають основу стратегій творчого мислення людини, адже шляхом реалізації саме стратегій аналогізування, комбінування і реконструювання людина вирішує актуальні задачі, пов'язані з проблемами виживання і ефективного функціонування у цьому світі.

Значною мірою психологічна готовність старшокласників до творчої мисленнєвої діяльності визначається належним рівнем розвитку їх здатності виконувати адекватний структурно-функціональний аналіз інформації, пов'язаної з вирішенням актуальної задачі. Ця робота передбачає також уміння виокремлювати в наявних об'єктах орієнтуючих знаків з метою побудови шуканого задуму, належне функціонування творчого інструментарію учня задля здійснення необхідної трансформації наявних об'єктів, щоб у максимальній мірі наблизити їх характеристики до характеристик шуканих елементів, що є необхідним для конструювання нового образу.

За допомогою реалізації засобів системи КАРУС можна навчити старшокласників не лише здійснювати адекватну інтерпретацію актуальної інформації, а також забезпечувати належне розуміння важливих знань, коригування і розвиток творчого інструментарію особистості: стратегій і тактик розв'язування творчих завдань.

Для цього можна реалізувати такі вправи.

«Пошук об'єктів за заданими ознаками». Старшокласникам пропонується пригадати якомога більше предметів, що характеризуються заданою сукупністю ознак, і з цих позицій виявляються схожими на кілька предметів, що поєднують у

собі реалізацію двох протилежних функцій. Наприклад, це можуть бути двері (відкривають і закривають вхід до будівлі; або вимикач (вмикає і вимикає світло). При цьому розв'язками задачі можуть бути як дуже близькі аналоги – до прикладу, водопровідний кран, так і віддалені аналоги – рука може і гладити, і бити.

Переможцем у виконанні цього завдання може бути той учень, який придумав найбільше оригінальних розв'язків. Процес вирішення цієї задачі сприяє коригуванню і розвитку здатності людини помічати схожості між дуже відмінними, дуже несхожими між собою предметами, здійснювати швидкий аналіз функціонального спектру даних предметів стосовно наявності чи відсутності в них заданих ознак, а також забезпечувати динамічний перехід від аналізу одного об'єкта до іншого.

«Знаходження аналогій». Перед учнями ставиться завдання здійснити аналіз структурних та функціональних властивостей пари цілком відмінних об'єктів, наприклад: квітка – хмара. В процесі виконання цього завдання учасники навчаються знаходити багато спільного у здавалося б суто розрізненому матеріалі, до того ж у них формується уявлення про сутність ознак предметів. При напрацюванні такого роду алгоритмів творчого пошуку у них формуватиметься відчуття того, наскільки в правильному руслі просувається мисленнєвий процес і чи не прямує він у бік реалізації несуттєвих ознак при побудові шуканого розв'язку.

Пари слів: пательня – човен, простирадло – сніг, пенал – автобус, віник – цеглина, стіл – будинок, клей – борошно, квітка – хмара, акула – гвіздок.

Виконуючи запропоновані завдання, школярі, аналізуючи, наприклад, пару: віник – цеглина, зауважують, що в будинку потрібні і віник, і цеглина; віник і цеглина можуть бути схожими за кольором; схожі вони і за функцією – захищати будівлю від бруду.

«Способи використання об’єкта». Школярам пропонується назвати якомога більше варіантів застосування якогось добре відомого предмета, наприклад, книги. Переможцем стає той учасник, який придумає якомога більше оригінальних варіантів. Слід замотивувати мисленнєвий процес учнів на генерування нетривіальних способів використання предмета. З цією метою можна навести наступні приклади. Нагадати, наприклад, відомі і невідомі властивості звичайної цеглини. Її можна використовувати не лише при виконанні будівельних робіт, а також для розмітки поверхні доріг, якщо подрібнити її в пил. Якщо цеглину намочити в якійсь горючій рідині, наприклад, у керосині, вона, хоч і повільно, однак, будучи пористою, всотує цю рідину. І якщо цю цеглину потім підпалити, вона буде довгий час тліти, а отже, в принципі може бути реалізована як опалювальний засіб.

«Пошук перехідних містків». Старшокласникам пропонується уважно розглянути два об’єкти, наприклад, автомобіль і лопату. Слід назвати об’єкти, які виявляються ніби з’єднувальними ланками від одного до другого. Обов’язково треба наголосити, що названі предмети повинні мати чіткі структурно-функціональні зв’язки з обома заданими предметами. Так, наприклад, якщо названо екскаватор, то він є, з одного боку, транспортним засобом, а з іншого – за функціями схожий з лопатою. Якщо відповіддю на завдання є робітник, то він водночас може бути і власником автомобіля, і копати лопатою.

Перемагає той, хто назвав максимальну кількість обґрунтованих варіантів розв’язку, адже при цьому слід чітко аргументувати і розкрити зміст кожного зв’язку між попарними елементами ланцюга. Виконання даного завдання дозволяє коригувати і розвивати такі функції творчого мислення, як швидкість і легкість встановлення зв’язків між об’єктами, явищами, їх характеристиками, які, здавалося б, видаються дуже віддаленими між собою, а також знаходити об’єкти, що мають спільні характеристики одночасно з іншими об’єктами.

Розв’язування задач такого роду сприяє коригуванню і розвитку таких характеристик творчого мислення, як здатність помічати в добре відомому об’єкті зовсім нові несподівані функції, застосування, трансформувати звичну ситуацію, реалізувати заданий предмет в несподіваних функціональних взаємозв’язках. Цю якість творчого мислення нерідко називають гнучкістю мислення, що відіграє домінуючу роль у психології розуміння взагалі і, зокрема, є базовою для такого різновиду творчого мислення, як раціоналізаторське, винахідницьке мислення.

Для закріплення і реалізації нових інструментальних знань, здобутих у процесі вирішення вищезазначених завдань, старшокласникам можна запропонувати розв’язати таку задачу: «Треба удосконалити шпаківню. Адже практично з будь-якої шпаківні кішка може дістати пташенят. Придумайте таку шпаківню, з якої кішка не змогла б дістати пташенят».

Обов’язкова умова: шпаківня має виготовлятися швидко та не з дорогих матеріалів, які легко роздобути. Вона має кріпитися лише до дерева і бути безпечною для птахів.

Проаналізуємо можливі варіанти розв’язку цього завдання, які можуть бути розроблені учнями в процесі його виконання.

1. Прикріпити до дерева круглий скляний акваріум.

«Мінуси»: акваріум може розбитися і потребує складного кріплення до дерева.

2. Шпаківня виготовляється з довгих дощок і прикріплюється до дерева горизонтально.

«Мінуси»: небезпечно для життя птахів: як їм вибратися із шпаківні?

3. Шпаківня прикріплюється до металевої чи залізобетонної труби.

«Мінуси»: Дорого і важкувато (закопувати стовп), вітер буде густи в трубі і полохати птахів.

4. Шпаківня прикріплюється до дерева товстим дротом.

«Мінуси»: таку шпаківню може дуже розгойдувати вітер, небезпечно для пташат, товстий дріт важко кріпити.

5. Обмотати стовбур дерева тканиною, в яку увіткнуто багато гострих кнопок, щоб відлякувати кішок.

«Мінуси»: фінансові витрати на кнопки, часові затрати на роботу, недовговічність тканини.

6. Звичайну шпаківню закріпити на розтяжках з дроту чи мотузки, прикріплених до сусідніх дерев.

«Мінуси»: розтяжки можуть зруйнуватися від розгойдування дерев вітром, дріт може густи і лякати пташенят.

7. Шпаківня з довгою трубою-входом.

«Мінуси»: металеву трубу важко прикріпити до шпаківні, а дерев'яну трубу важко виготовити.

8. Шпаківня з лабіринтом усередині.

«Мінуси»: важко виготовляти, великі затрати матеріалу і часу, небезпечно для життя птахів – можуть заблукати.

Учасникам обговорення пропонується розглянути варіант № 7. У процесі аналізу його характеристик старшокласники поступово приходять до висновку, що труба не обов'язково має бути металевою, адже її можна виготовити з дерева. А оскільки важко її зробити круглою, то в даному випадку вона може мати прямокутну форму. Якщо наголосити на такому обмеженні-вимозі, як необхідність захисту від дощу, то учні запропонують в даній конструкції шпаківні нахилити трубу донизу.

На відміну від винахідницьких задач, задачі на вільне конструювання передбачають багатоваріантні розв'язки, а їх умова містить багатофункціональні зв'язки. При розв'язуванні задач на вільне конструювання учень має побудувати з

наявних елементів певну конструкцію, а отже, умова задачі формулюється нечітко, не жорстко).

Наприклад, можна запропонувати старшокласникам вирішити таку задачу на вільне конструювання. Задача: «Сконструювати що-небудь (бажано корисне) із конструктора, до складу якого входять: 12 канцелярських скріпок, 6 кнопок, 1 лезо безпечної бритви, 2 односторонні булавки, 4 олівці, 1 канцелярська гумка у формі паралелепіпеда, 2 аркуші паперу (210х297), 60 см гнучкого дроту».

Конструкції, які розробляються старшокласниками в процесі вирішення задачі, фіксуються ними на папері у вигляді ескізів. Після розв'язування задачі учень відповідає на питання: чому саме ці конструкції він розробив?

Слід зазначити, що структурно-функціональні характеристики компонентів цього конструктора є добре відомими будь-якій людині практично незалежно від віку. Цим обумовлюється продуктивність та інформативність отриманого експериментального матеріалу в результаті реалізації цієї задачі.

Якщо учень приступить до вирішення цієї задачі, не звертаючи уваги на побажання, сформульоване в умові задачі, стосовно бажаної корисності її розв'язку, то в такому разі він фактично розв'язуватиме задачу на вільне конструювання. При цьому побудова задумів здійснюється на основі пошуку аналога, пошуку антипода чи комбінаторних дій щодо тих елементів конструктора, які задані в умові задачі. До того ж використовуватимуться ці елементи скоріше всього в руслі структурного конструювання. Тобто при побудові конструкції враховуватимуться насамперед структурні характеристики заданих предметів.

Системоутворюючими в процесі такої роботи можуть бути певні об'єкти з числа заданого конструктора, які в силу якихось причин виявляються особистісно значущими для того, хто виконує завдання. В такому разі ці елементи

конструктора (або їх структурні характеристики) виконують роль аналогів об’єктів.

Коли ж структурні властивості заданих в умові предметів ігноруються, а з метою побудови шуканого задуму реалізуються лише їх функціональні характеристики, тоді маємо справу з функціональним конструюванням. У результаті отримуємо таку конструкцію, яка є певним аналогом написання твору на вільну тему. В побудованій школярем конструкції, як правило, знаходять відображення якісь елементи його життєвого досвіду (проекція життєво важливої інформації) або реалізується спроба вирішити актуальну для нього задачу.

Учні, які при виконанні цієї задачі зважають на побажання – сконструювати щось бажано корисне – для побудови шуканої конструкції уважно аналізують водночас і структурні, і функціональні властивості заданих елементів конструктора. Це є характерним проявом творчого технічного або винахідницького мислення. Тож з метою коригування і розвитку творчого мислення обов’язково слід пропонувати старшокласникам вирішувати посильні для них конструкторські задачі на принциповий винахід, тобто такі, для виконання яких вони мають прогностично необхідну інформацію.

При цьому в процесі роботи над задачею треба орієнтувати учнів на одночасне врахування і структурних, і функціональних властивостей елементів заданого конструктора. Таке конструювання називається структурно-функціональним, реалізувати його складно. Але, виконуючи такого роду завдання, школярі навчаються здійснювати прискіпливий структурно-функціональний аналіз актуальної інформації. Так поступово вони звикають приступати до вирішення задачі тільки за підсумками максимально уважного вивчення умови заданої задачі, тільки в тому разі, коли їх творче мислення побудувало адекватну цілісну (а не фрагментарну, як у випадку структурного чи функціонального конструювання) картину задачної ситуації, тобто шукані умови задачі.

Формулювання адекватних шуканих умов задачі є чи не найважливішим етапом у структурі процесу розв’язування творчої задачі. Для здійснення цієї суттєвої роботи залучаються, як особистісний практичний досвід людини, так і її творчий інструментарій, саме тому на основі одних і тих же початкових умов задачі різні люди по-різному формулюють її шукані умови. В результаті побудови задуму шляхом структурно-функціонального конструювання юні винахідники пропонують варіанти, які можуть бути реалізовані в реальному житті, наприклад, скребок для очищення стінок акваріуму, драбинка для маленьких птахів і т. ін.

Хмельницька Н. П.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Уманський національний університет
Діхтяренко С. Ю.,
кандидатка психологічних наук,
доцентка, доцентка кафедри психології,
Уманський національний університет

ПСИХОЛОГІЧНІ РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ ЗДОБУВАЧАМИ ВИЩОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВІЙНИ

В умовах війни в Україні проблема збереження психічного здоров'я здобувачів вищої освіти набуває особливої актуальності. Постійна загроза безпеці, повітряні тривоги, інформаційне перевантаження, вимушене переміщення, розлука з близькими та невизначеність майбутнього створюють додаткове психологічне навантаження на студентську молодь. Водночас здобувачі вищої освіти мають виконувати навчальні завдання, готуватися до професійної діяльності, будувати міжособистісні стосунки та вирішувати завдання особистісного становлення.

За таких умов особливого значення набувають психологічні ресурси, які допомагають особистості адаптуватися до несприятливих обставин, підтримувати емоційну рівновагу та зберігати здатність до продуктивної діяльності. Вивчення цих ресурсів дає змогу визначити перспективні напрями психологічної підтримки студентської молоді й розробити практичні заходи для зміцнення її стресостійкості.

Стрес є природною реакцією організму й психіки на ситуації, які потребують адаптації до нових або загрозливих обставин. Проте тривалий вплив

стресогенних чинників може супроводжуватися емоційним виснаженням, підвищеною тривожністю, труднощами концентрації уваги, порушеннями сну та зниженням навчальної мотивації. У студентському віці ці прояви можуть ускладнювати засвоєння навчального матеріалу, планування майбутнього та формування професійної ідентичності.

Як зазначають Н.Д. Корольова, Л.О. Матохнюк та А. А. Таран, психологічна стійкість молоді в умовах військової агресії пов'язана з індивідуально-психологічними ресурсами, особливостями адаптації та здатністю протистояти впливу стресогенних чинників [1]. Це дає підстави розглядати подолання стресу не лише як зменшення негативних емоційних реакцій, а і як активний процес мобілізації внутрішніх і зовнішніх ресурсів особистості.

Психологічні ресурси подолання стресу доцільно розглядати як сукупність особистісних характеристик, умінь, переконань і соціальних можливостей, які допомагають людині справлятися зі складними життєвими обставинами. У контексті студентського життя вони охоплюють емоційну саморегуляцію, резильєнтність, самоефективність, життєстійкість, конструктивні копінг-стратегії, навички розв'язання проблем і здатність звертатися по соціальну підтримку.

Одним із важливих ресурсів є резильєнтність, яку розуміють як здатність особистості адаптуватися до несприятливих обставин, мобілізувати доступні ресурси та поступово відновлювати психологічну рівновагу. Вона не означає відсутності страху, тривоги чи інших негативних переживань. Навпаки, резильєнтність передбачає здатність визнавати власні емоційні реакції, приймати допомогу та знаходити способи функціонування навіть за умов тривалої невизначеності.

С. П. Яланська та А. Р. Єфименко досліджують резильєнтність здобувачів вищої освіти в умовах повномасштабної війни, актуалізуючи проблему психологічної стійкості студентської молоді в сучасних соціальних обставинах [2].

У цьому контексті розвиток резильєнтності передбачає формування гнучкості мислення, здатності до переоцінювання складних ситуацій, підтримання реалістичних життєвих цілей і пошуку доступних способів подолання труднощів.

Не менш важливим ресурсом є емоційна саморегуляція – здатність усвідомлювати власні емоційні стани, розуміти причини їх виникнення та обирати адекватні способи реагування. Для здобувачів вищої освіти це особливо актуально під час підготовки до іспитів, виконання складних завдань, дистанційного навчання та переживання подій, пов’язаних із війною. Практичне значення мають дихальні вправи, техніки заземлення, усвідомлене спостереження за емоціями, планування режиму праці й відпочинку. Їх систематичне застосування може сприяти зниженню напруження та покращенню здатності зосереджуватися на поточних завданнях.

Важливу роль у подоланні стресу відіграють копінг-стратегії, тобто способи когнітивного й поведінкового реагування на складні обставини. До конструктивних стратегій належать пошук інформації, планування дій, розв’язання проблем, звернення по допомогу, позитивне переосмислення ситуації та збереження соціальних контактів. Водночас уникнення проблем, надмірне занурення в негативні новини, соціальна ізоляція та ігнорування власних потреб можуть ускладнювати адаптацію, особливо якщо стають основними способами реагування на стрес.

О.О. Лазуренко, Н. А. Тертична та Н. В. Сміла, розглядаючи напрями психологічної підтримки українських студентів під час війни, наголошують на важливості комплексної допомоги, спрямованої на підтримку емоційного стану, розвиток адаптаційних можливостей і подолання психологічних наслідків травматичних подій [3]. Це підкреслює необхідність поєднання індивідуальних ресурсів студентів із доступними можливостями психологічної підтримки в закладах вищої освіти.

Окремого значення набуває соціальна підтримка. Емоційно значущі контакти з родиною, друзями, одногрупниками та викладачами сприяють зменшенню відчуття ізольованості, допомагають отримувати необхідну інформацію та створюють умови для спільного подолання труднощів. Відчуття належності до студентської спільноти може бути важливим чинником психологічної безпеки, особливо для осіб, які вимушено змінили місце проживання або втратили звичне соціальне оточення. Водночас підтримка має бути чутливою до індивідуальних потреб: не всі студенти готові відкрито обговорювати власні переживання, тому важливо поважати їхні особисті межі.

Значущим ресурсом є також самоефективність – переконаність людини у власній здатності виконувати необхідні дії та долати труднощі. У студентів вона може виявлятися в готовності планувати навчальну діяльність, розподіляти завдання на менші етапи, використовувати доступні способи розв’язання проблем і звертатися по допомогу за потреби. Навіть невеликі досягнення, усвідомлення власного прогресу та реалістичне оцінювання можливостей сприяють відновленню відчуття контролю над життям.

Університетське середовище може стати важливим чинником розвитку психологічних ресурсів студентської молоді. Для цього доцільно забезпечувати доступність психологічного консультування, проводити психоосвітні заходи, організовувати тренінги з емоційної саморегуляції та конструктивного подолання стресу. Важливими є також гнучка організація навчального процесу в межах можливостей закладу освіти, зрозумілі вимоги до виконання завдань, підтримувальна комунікація з викладачами й запобігання стигматизації осіб, які звертаються по психологічну допомогу.

Розвиток психологічних ресурсів не передбачає вимоги постійно демонструвати стійкість або самостійно долати всі труднощі. Важливо формувати розуміння того, що в умовах тривалого стресу втома, тривога та потреба в

підтримці є природними реакціями. Якщо емоційні труднощі стають стійкими, суттєво порушують повсякденне функціонування або супроводжуються вираженими симптомами депресії, необхідно звернутися до фахівця з психічного здоров'я.

Отже, психологічні ресурси подолання стресу здобувачами вищої освіти під час війни становлять комплекс взаємопов'язаних внутрішніх і зовнішніх чинників, що сприяють адаптації, збереженню психологічного благополуччя та продовженню освітньої діяльності. Провідне значення мають резильєнтність, емоційна саморегуляція, самоефективність, конструктивні копінг-стратегії та соціальна підтримка. Їх розвиток доцільно здійснювати через поєднання індивідуальної роботи, психоосвіти, тренінгових програм і створення психологічно безпечного університетського середовища. Перспективи подальших досліджень пов'язані з емпіричним вивченням взаємозв'язку психологічних ресурсів, способів подолання стресу та психологічного благополуччя студентської молоді в умовах тривалого воєнного навантаження.

ЛІТЕРАТУРА

1. Корольова Н. Д., Матохнюк Л. О., Таран А. А. Психологічна стійкість молоді в умовах військової агресії. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Психологічні науки*. 2024. № 2(5). С. 72–79. DOI: https://doi.org/10.31558/2786-8745.2024.2(5).8.
2. Яланська С. П., Єфименко А. Р. Резильєнтність здобувачів вищої освіти в умовах повномасштабної війни. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. № 1. DOI: https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-1-23.
3. Лазуренко О. О., Тертична Н. А., Сміла Н. В. Напрями психологічної підтримки українських студентів під час війни. *Журнал сучасної психології*. 2023. № 1. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2023-1-11.

Цибульська Н. В.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
Уманський національний університет

ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЗНИЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК У ПЕРІОД ВІЙНИ

Війна в Україні стала потужним психотравмувальним чинником, який істотно впливає на емоційний стан, соціальне функціонування та психологічне благополуччя населення. Особливого значення набуває дослідження психологічного стану жінок, які в умовах воєнної нестабільності нерідко поєднують професійну діяльність, турботу про дітей і близьких, розв'язання побутових проблем та подолання власних емоційних переживань. Постійна загроза безпеці, повітряні тривоги, очікування звісток від рідних, вимушене переміщення, втрати й невизначеність майбутнього можуть спричиняти тривале психоемоційне напруження.

Однією з поширених психологічних реакцій на такі обставини є тривожність, яка за тривалого та інтенсивного прояву може ускладнювати адаптацію, порушувати емоційну рівновагу й негативно позначатися на суб'єктивному відчутті благополуччя. У дослідженні М. Горенко, присвяченому особливостям переживання стресу війни жінками, серед провідних емоційних станів було визначено тривожність, безсилля, провину та емоційне виснаження [1]. Це підтверджує актуальність вивчення тривожності як психологічного чинника, що може ускладнювати повсякденне життя жінок у період воєнних випробувань.

Тривожність у психологічній науці розглядається як складне емоційне явище, пов'язане з очікуванням небезпеки, невизначеністю та передбаченням

можливих негативних подій. Вона може виконувати адаптивну функцію, допомагаючи людині розпізнавати потенційні загрози й мобілізувати ресурси для їх подолання. Проте за умов тривалого стресу, коли небезпека залишається реальною або постійно очікуваною, тривожність може набувати виснажливого характеру, ускладнюючи відновлення емоційної рівноваги.

Важливо розрізняти ситуативну та особистісну тривожність. Ситуативна тривожність виникає у відповідь на конкретні обставини, наприклад повітряну тривогу, повідомлення про небезпеку або тривале очікування звісток від близької людини. Особистісна тривожність характеризує відносно стійку схильність сприймати різні ситуації як загрозливі та реагувати на них посиленим занепокоєнням. У воєнних умовах ці форми можуть взаємодіяти: повторювані стресові події здатні підтримувати тривале напруження, а підвищена схильність до тривожних реакцій може ускладнювати психологічну адаптацію.

О. Брюховецька, Т. Чаусова та Л. Інжиєвська досліджували взаємозв’язок особистісної тривожності й психологічного благополуччя жінок. У роботі було використано методики оцінювання особистісної тривожності, психологічного та суб’єктивного благополуччя. Авторки встановили закономірний зв’язок між рівнем тривожності та показниками благополуччя, а також обґрунтували доцільність психологічної підтримки, спрямованої на зниження тривожності й розвиток довіри до інших [2]. Отримані результати є важливими для розуміння психологічного стану жінок, хоча їх не слід автоматично поширювати на всіх жінок, які переживають війну, без урахування конкретних життєвих обставин.

Психологічне благополуччя є багатовимірним феноменом, який не обмежується відсутністю негативних емоцій. Воно охоплює задоволеність життям, позитивне ставлення до себе, відчуття життєвої осмисленості, можливість самореалізації, якість соціальних взаємин і здатність адаптуватися до життєвих змін. О. Сторож та О. Демянюк розглядають психологічне благополуччя жінок в

умовах війни як складний феномен, що залежить від психологічних, соціальних і матеріальних чинників. Авторки наголошують на значенні внутрішніх ресурсів особистості та здатності усвідомлювати й реалізовувати власні можливості в актуальних життєвих умовах [3].

Тривожність може впливати на окремі компоненти психологічного благополуччя через декілька взаємопов'язаних механізмів. По-перше, постійне очікування небезпеки сприяє концентрації уваги на загрозливих подіях і можливих негативних сценаріях. Унаслідок цього людині стає складніше зосереджуватися на повсякденних завданнях, відчувати задоволення від звичних справ і планувати майбутнє. По-друге, тривожні переживання можуть супроводжуватися фізичним напруженням, порушеннями сну, втомою та труднощами з відновленням сил. По-третє, надмірне занепокоєння може обмежувати соціальну активність і знижувати готовність до взаємодії з іншими людьми.

Одним із важливих проявів негативного впливу тривожності є зниження емоційного благополуччя. Жінка, яка тривалий час перебуває в стані очікування небезпеки, може відчувати внутрішнє напруження навіть у відносно безпечних обставинах. Позитивні події втрачають емоційну насиченість, відпочинок не завжди приносить відчуття відновлення, а думки часто повертаються до можливих загроз. У такому стані може формуватися відчуття, що життя складається переважно з обов'язків, очікування та подолання труднощів.

Водночас необхідно враховувати, що тривога під час війни не завжди свідчить про порушення психологічного благополуччя. За наявності реальної загрози вона може бути адекватною реакцією, яка допомагає дотримуватися правил безпеки. Проблема виникає тоді, коли інтенсивність переживань стає надмірною, вони тривають навіть після зменшення безпосередньої небезпеки або суттєво перешкоджають повсякденному функціонуванню. Отже, важливо

розглядати тривожність не ізольовано, а з урахуванням об’єктивних обставин, індивідуальних особливостей і доступності підтримки.

Іншим аспектом є вплив тривожності на соціальні взаємини. Підвищене емоційне напруження може ускладнювати спілкування з близькими, посилювати дратівливість, спричиняти непорозуміння або спонукати до уникнення контактів. Жінка може відчувати потребу в підтримці, але водночас не мати достатньо сил для спілкування або побоюватися бути тягарем для інших. У деяких випадках це створює замкнене коло: тривожність ускладнює звернення по допомогу, а нестача підтримки посилює відчуття самотності й безпорадності.

Особливої уваги потребує ситуація жінок, чиї близькі беруть участь у бойових діях або перебувають у небезпечних умовах. Тривале очікування новин, переживання за життя рідних і неможливість контролювати події можуть посилювати відчуття невизначеності. У дослідженні М. Горенко, проведеному за участю 30 дружин військовослужбовців, тривожність поєднувалася з переживаннями безсилля, провини та емоційного виснаження [1]. Ці результати свідчать про необхідність комплексного розуміння жіночого досвіду війни, що враховує не лише страх за власну безпеку, а й емоційне навантаження, пов’язане з переживаннями за близьких.

Важливим напрямом аналізу є взаємозв’язок тривожності з відчуттям контролю над власним життям. В умовах війни значна частина подій не залежить від особистих рішень, що може посилювати безпорадність і невпевненість у майбутньому. Коли тривожні очікування охоплюють різні сфери життя, жінці може бути складніше визначати особисті цілі, приймати рішення та помічати можливості для самореалізації. Унаслідок цього психологічне благополуччя може знижуватися не лише через негативні емоції, а й через послаблення відчуття автономії та життєвої осмисленості.

Дослідження О. Креденцер, О. Орлової та М. Валко присвячене суб'єктивному благополуччю й життєстійкості працюючих жінок в умовах війни. Авторки виявили середній рівень цих показників у досліджуваній групі та визначили позитивний зв'язок оптимістичного стану з психологічним благополуччям, якістю стосунків і суб'єктивним благополуччям. Також було встановлено позитивний зв'язок професійної самоефективності з психологічним благополуччям [4]. Ці результати підкреслюють значення особистісних ресурсів, які можуть підтримувати адаптацію жінок до тривалих стресових обставин.

Серед чинників, що можуть посилювати негативний вплив тривожності, варто виокремити тривалість стресового навантаження, досвід втрат, вимушене переміщення, матеріальні труднощі, надмірну відповідальність за членів сім'ї та обмеженість соціальної підтримки. Значення мають також індивідуальні особливості реагування на стрес, попередній досвід подолання криз і доступ до психологічної допомоги. Водночас не всі жінки реагують на однакові обставини однаково: для одних тривожність стає чинником значного виснаження, тоді як інші завдяки особистісним і соціальним ресурсам зберігають відносну стабільність.

У цьому контексті важливим є поняття життєстійкості, яке характеризує здатність людини зберігати активність, адаптуватися до складних обставин і використовувати доступні ресурси для подолання труднощів. Життєстійкість не усуває тривожних переживань, однак може сприяти конструктивному реагуванню на них. Вона виявляється у здатності розмежовувати контрольовані й неконтрольовані аспекти ситуації, підтримувати значущі соціальні контакти, зберігати повсякденні звички та визначати реалістичні цілі.

Науковці наголошують на важливості розвитку оптимізму, професійної самоефективності та балансу між роботою й особистим життям для підтримки благополуччя працюючих жінок під час війни [4]. З огляду на це психологічна

допомога має бути спрямована не лише на зменшення тривожних симптомів, а й на відновлення відчуття компетентності, підтримку соціальних зв’язків і формування доступних способів самодопомоги.

До практичних напрямів підтримки психологічного благополуччя жінок можна віднести розвиток навичок емоційної саморегуляції, навчання технік зниження напруження, роботу з тривожними думками, підтримання режиму сну й відпочинку, збереження соціальних контактів та звернення по професійну допомогу за потреби. Важливо також сприяти формуванню реалістичного ставлення до власних можливостей і зменшенню надмірних вимог до себе. Визнання втоми, страху чи потреби в підтримці не є проявом слабкості, а становить важливу умову відповідального ставлення до власного психологічного стану.

Отже, тривожність у період війни слід розглядати як складний психологічний феномен, що може виконувати захисну функцію за наявності реальної загрози, але за тривалого й надмірного прояву здатний обмежувати емоційне благополуччя, соціальну активність і відчуття контролю над життям. Її вплив залежить від індивідуальних характеристик жінки, інтенсивності стресових обставин і наявності особистісних та соціальних ресурсів.

Тривожність є важливим психологічним чинником, пов’язаним зі змінами психологічного благополуччя жінок в умовах війни. За тривалого й інтенсивного прояву вона може супроводжуватися емоційним виснаженням, труднощами соціальної взаємодії, зниженням відчуття контролю над власним життям і ускладненням психологічної адаптації. Водночас її вплив не є однаковим для всіх жінок і залежить від характеру воєнних стресорів, індивідуальних особливостей та доступності підтримки.

Українські наукові дослідження засвідчують важливість урахування взаємозв’язку тривожності, психологічного благополуччя й життєстійкості та

необхідність комплексної психологічної підтримки жінок. Перспективним напрямом подальших досліджень є емпіричне вивчення взаємозв'язку між ситуативною й особистісною тривожністю, соціальною підтримкою та різними компонентами психологічного благополуччя жінок, які перебувають у різних умовах воєнного часу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Горенко М. Специфіка переживання стресу війни у жінок. *Психологічний журнал*. 2025. № 15. С. 69–77. DOI: https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342123.
2. Брюховецька О. В., Чаусова Т. В., Інжиєвська Л. А. Особливості особистісної тривожності як індикатор психологічного благополуччя у жінок. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 1 (25). С. 23–32. DOI: https://doi.org/10.31108/2.2022.1.25.3.
3. Сторож О., Демянюк О. Психологічне благополуччя жінок в умовах війни: теоретичні аспекти феномену. *Психологія: реальність і перспективи*. 2025. Вип. 24. С. 129–136. DOI: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi24.440.
4. Креденцер О. В., Орлова О. В., Валко М. Г. Аналіз суб'єктивного благополуччя та життєстійкості працюючих жінок в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2025. Т. 37, № 4. С. 108–118. DOI: https://doi.org/10.31108/2.2025.4.37.9.
5. Мілютіна К. Л., Макарук К. М. Психологічне благополуччя вагітних жінок під час війни. *Журнал сучасної психології*. 2022. № 3. С. 92–100. DOI: https://doi.org/10.26661/2310-4368/2022-3-12.

Шепельова М. В.,
кандидат психологічних наук,
старший науковий співробітник лабораторії психології творчості,
Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України;
доцент кафедри гуманітарних дисциплін,
Національний університет харчових технологій

ХУДОЖНЄ ВИРАЖЕННЯ СТУДЕНТІВ РІЗНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ: ДІАГНОСТИЧНІ ТА ОСВІТНІ ПЕРСПЕКТИВИ

Розвиток творчості студентів є одним із важливих завдань сучасної вищої освіти. Вміння знаходити творчий підхід до будь-якої справи має значення не лише для професій, безпосередньо пов'язаних із мистецтвом, а й для різних сфер діяльності, оскільки сприяє розвитку критичного мислення, розв'язанню життєвих, професійних і навчальних задач, а також здатності адаптуватися до нових, часом непередбачуваних умов. Водночас характер творчої діяльності та способи її прояву можуть відрізнятися залежно від освітнього середовища, змісту професійної підготовки й особливостей діяльності, до якої залучені здобувачі вищої освіти.

У дослідженнях творчості поступово утверджується багатовимірний підхід, відповідно до якого її не можна зводити до єдиної здатності або загального показника. Продукти творчості можуть характеризуватися різним співвідношенням когнітивних, символічних, емоційних, структурних та авторських компонентів [4, 5]. У цьому контексті особливого значення набуває вивчення того, як специфіка професійної підготовки співвідноситься з особливостями творчого вираження студентів.

Ми розглядаємо художню творчість багатовимірний феномен, що виявляється у способах організації візуального матеріалу, використанні символів,

побудові образного повідомлення, передаванні емоцій та відображенні авторського задуму [2]. Такий підхід дає змогу аналізувати не лише загальну вираженість творчих характеристик, а й своєрідність їх поєднання у представників різних спеціальностей.

Актуальність такого порівняння для вищої освіти полягає в можливості врахування відмінностей між освітніми групами під час планування творчих завдань, організації міждисциплінарної взаємодії та визначення напрямів подальшого розвитку художнього вираження студентів. Важливо, що йдеться не про встановлення ієрархії спеціальностей за рівнем творчості, а про виявлення різних профілів її прояву.

Мета роботи – охарактеризувати відмінності художнього вираження у візуальних роботах студентів різних спеціальностей та визначити можливості використання отриманих результатів для диференціації педагогічних підходів у вищій освіті.

В емпіричну вибірку увійшли 147 студентів закладів вищої освіти України віком від 17 до 24 років (M = 19,51; SD = 1,91). Серед учасників дослідження 78% становили жінки та 22% – чоловіки.

Для порівняльного аналізу студентів було розподілено на шість освітніх категорій: образотворче мистецтво (n = 19), психологія (n = 20), педагогіка (n = 41), гуманітарні науки (n = 9), технічна й аналітична підготовка (n = 33), фізична культура (n = 25).

Для отримання емпіричного матеріалу використовувалося структуроване творче завдання «Для розвитку творчого мислення», виконане студентами в межах навчального курсу з психології. Учасникам пропонувалися дві задані конфігурації крапок (із трьох та п'яти крапок), на основі яких необхідно було створити візуальні композиції. Крім того, студенти мали самостійно сформувати оригінальну конфігурацію крапок і створити відповідну композицію. Завдання

виконувалося індивідуально, без обмеження часу, з можливістю використовувати довільні матеріали для малювання [2].

Візуальні роботи незалежно оцінювали два підготовлені експерти, які мали досвід у галузі мистецтва та оцінювання творчості. Для визначення узгодженості оцінок використовувався коефіцієнт внутрішньокласової кореляції (ICC). Його значення за сімома вимірами перебували в межах від 0.76 до 0.88, що засвідчило добру та високу узгодженість експертних оцінок.

Оцінювання здійснювалося за семивимірною системою [2, 3]:

1. *Стилістична узгодженість* – послідовність використання візуальних засобів (форми, кольору, лінії, композиції) та їх об'єднання в цілісний стиль.

2. *Символічна насиченість* – наявність та інтеграція символічних і метафоричних елементів, які формують смислову основу роботи.

3. *Наративна інтеграція* – організація візуальних елементів у цілісну історію або тематичну послідовність.

4. *Емоційна виразність* – здатність візуальних засобів передавати емоційний зміст.

5. *Авторська присутність* – відображення індивідуального стилю та особистого бачення автора.

6. *Естетична орієнтація* – використання принципів естетичної організації, зокрема гармонії, композиційної рівноваги та цілісності.

7. *Естетична інтенціональність* – спрямованість візуальних рішень на реалізацію певного задуму або повідомлення.

Кожен вимір оцінювався за п'ятибальною порядковою шкалою від 0 до 4, де вищі значення відповідали більш вираженому прояву відповідної характеристики. Для подальшого аналізу використовувалися усереднені оцінки двох експертів.

Статистичну обробку даних здійснювали за допомогою багатовимірного дисперсійного аналізу (MANOVA), однофакторного дисперсійного аналізу

(ANOVA) та попарних порівнянь. Для оцінювання величини ефектів використовували часткову ета-квадрат (partial η^2).

Результати засвідчили, що художнє вираження студентів має різну структуру залежно від освітньої спеціалізації. Загальний багатовимірний ефект спеціальності був статистично значущим: Wilks' $\Lambda = .497$; $F(35, 654.657) = 3.206$; $p < .001$; partial $\eta^2 = .125$. За результатами міжгрупового аналізу статистично значущі відмінності були встановлені за всіма сімома вимірами (усі $p < .01$).

Найбільший ефект міжгрупових відмінностей виявлено щодо символічної насиченості ($F(5, 141) = 14.382$; $p < .001$; $R^2 = .338$). Наступними за величиною були ефекти для естетичної інтенціональності ($F(5, 141) = 7.903$; $p < .001$; $R^2 = .219$) та емоційної виразності ($F(5, 141) = 7.232$; $p < .001$; $R^2 = .204$). Найменший, проте статистично значущий ефект встановлено для естетичної орієнтації ($F(5, 141) = 3.951$; $p = .002$; $R^2 = .123$). Отже, відмінності між освітніми групами найбільшою мірою стосувалися символічного наповнення, цілеспрямованості художнього задуму та емоційного вираження [2].

Порівняння середніх показників і результати попарних зіставлень дали змогу охарактеризувати специфіку окремих освітніх категорій.

Студенти спеціальностей образотворчого мистецтва продемонстрували найбільш виражені показники символічної насиченості (M = 2,84), наративної інтеграції (M = 2,37), емоційної виразності (M = 2,74) та авторської присутності (M = 2,89). Також відносно високими були показники естетичної орієнтації (M = 2,79) та естетичної інтенціональності (M = 2,58). Отриманий профіль характеризується виразним символічним та емоційним компонентами, а також більшою представленістю авторського задуму. У роботах цієї групи простежується поєднання смислової насиченості, наративної організації та індивідуального художнього бачення.

Студенти технічних і аналітичних спеціальностей характеризувалися найвищими середніми показниками стилістичної узгодженості (M = 3,33), авторської присутності (M = 3,00) та естетичної інтенціональності (M = 2,76). Відносно високими були також показники естетичної орієнтації (M = 2,79) і символічної насиченості (M = 2,27). Натомість емоційна виразність (M = 2,09) та наративна інтеграція (M = 1,91) були менш вираженими порівняно з відповідними показниками студентів мистецьких спеціальностей. Таким чином, профіль цієї групи відображає виразніші структурні й цілеспрямовані аспекти художнього вираження.

Студенти-психологи продемонстрували відносно високі показники стилістичної узгодженості (M = 3,25) та символічної насиченості (M = 2,20). Інші виміри характеризувалися помірними значеннями. Зокрема, показники наративної інтеграції становили M = 1,25, емоційної виразності – M = 1,70, авторської присутності – M = 2,35, естетичної орієнтації – M = 2,55, естетичної інтенціональності – M = 2,40.

Студенти педагогічних спеціальностей мали загалом помірні показники художнього вираження. Порівняно нижчими були значення символічної насиченості (M = 0,88), наративної інтеграції (M = 1,22), авторської присутності (M = 2,07) та естетичної інтенціональності (M = 1,76). Профіль цієї групи не характеризувався вираженим домінуванням окремих компонентів.

Студенти гуманітарних спеціальностей демонстрували відносно збалансований профіль без виразних пікових значень. Середні показники становили 1,11 для символічної насиченості, 1,44 для наративної інтеграції, 1,22 для емоційної виразності та 1,89 для авторської присутності. Водночас інтерпретація результатів цієї групи потребує обережності з огляду на невелику чисельність вибірки (n = 9).

Студенти фізичної культури також характеризувалися помірними показниками за більшістю вимірів. Відносно вищими були стилістична узгодженість (M = 3,08) та авторська присутність (M = 2,40), тоді як символічна насиченість становила M = 1,88, емоційна виразність – M = 1,60, а естетична інтенціональність – M = 2,28.

Порівняння середніх значень за сімома вимірами засвідчило відмінності у профілях художнього вираження представників різних освітніх спеціальностей. В описовому плані профіль студентів образотворчого мистецтва вирізнявся найвищими показниками символічної насиченості, наративної інтеграції та емоційної виразності. У студентів технічної й аналітичної підготовки найвищими були показники стилістичної узгодженості, авторської присутності та естетичної інтенціональності. Профіль студентів психології характеризувався високими показниками стилістичної узгодженості та символічної насиченості за відносно нижчих значень наративної інтеграції й емоційної виразності. Профілі студентів педагогічних, гуманітарних спеціальностей і фізичної культури також мали власні співвідношення показників за сімома вимірами.

Попарні порівняння з поправкою Бонферроні конкретизували характер міжгрупових відмінностей. Зокрема, студенти образотворчого мистецтва продемонстрували вищі показники символічної насиченості порівняно зі студентами педагогічної, фізкультурної та гуманітарної спеціальностей; наративної інтеграції – порівняно зі студентами педагогічної та психологічної спеціальностей; емоційної виразності – порівняно зі студентами педагогічної, фізкультурної, гуманітарної та психологічної спеціальностей. За авторською присутністю та естетичною інтенціональністю ця група також перевищувала педагогічну. Техніко-аналітична група мала вищі показники стилістичної узгодженості, символічної насиченості, авторської присутності, естетичної орієнтації та естетичної інтенціональності порівняно з гуманітарною групою, а за

низкою цих вимірів – також із педагогічною. Студенти психологічної спеціальності продемонстрували вищі показники стилістичної узгодженості, символічної насиченості та естетичної інтенціональності порівняно зі студентами педагогічної спеціальності.

Отримані результати мають значення для розроблення диференційованих підходів до розвитку творчості у вищій освіті. Виявлені відмінності засвідчують доцільність урахування не лише загального рівня художнього вираження, а й співвідношення його окремих компонентів у представників різних освітніх спеціальностей.

У межах такого підходу освітня робота може бути спрямована як на подальше ускладнення вже виражених способів художнього вираження, так і на розширення менш представлених його складових. Для студентів образотворчого мистецтва перспективними є міждисциплінарні проєкти, що передбачають інтеграцію символічних, наративних та емоційно-виразних засобів у складніші форми творчої діяльності.

Для студентів технічних і аналітичних спеціальностей доцільними можуть бути завдання, спрямовані на посилення емоційної виразності та наративної інтеграції, зокрема візуалізація складної інформації, створення образних презентацій і використання сторітелінгу. Для студентів психологічної спеціальності перспективними є вправи на побудову візуальних наративів та емоційне вираження, тоді як у підготовці майбутніх педагогів і фахівців гуманітарного спрямування можуть застосовуватися завдання на розвиток символічної насиченості, наративної інтеграції та естетичної виразності. Для студентів фізичної культури доцільними є творчі завдання, пов'язані з візуальним відображенням руху, динаміки й тілесного досвіду.

Важливим напрямом використання результатів є також удосконалення підходів до оцінювання творчої діяльності студентів. Семивимірна система дає

змогу аналізувати художні роботи за конкретними характеристиками, не обмежуючись загальним враженням від роботи або оцінюванням її формальної естетичної якості. Застосування операціоналізованих критеріїв та узгодженого експертного оцінювання створює основу для більш структурованого аналізу студентських робіт.

Окреме значення має можливість використання отриманих результатів під час планування міждисциплінарної взаємодії. Відмінності між профілями студентів мистецьких і техніко-аналітичних спеціальностей демонструють потенціал поєднання різних способів організації художньої діяльності: символічно-емоційного та структурно-цілеспрямованого. У цьому аспекті міждисциплінарні проєкти можуть бути одним із засобів інтеграції різних компонентів творчості.

Теоретичним підґрунтям інтерпретації отриманих результатів є концепція перцептивно-мисленнєвих стратегій творчого конструювання, розроблена в науковій школі В. О. Моляко [1]. Відповідно до цього підходу, творча діяльність розглядається як складний процес побудови нового образного або смислового продукту, який передбачає не лише відтворення наявного досвіду, а й активне перетворення інформації, пошук нових зв'язків між її елементами та створення індивідуальних способів розв'язання творчого завдання. Особливого значення набувають стратегії, за допомогою яких суб'єкт організовує процес творчого пошуку, здійснює відбір і трансформацію вихідного матеріалу та надає результату певної форми й смислу.

У контексті аналізу художнього вираження ця концепція дає змогу розглядати візуальну роботу не просто як результат володіння образотворчими навичками, а як матеріалізований результат перцептивної, мисленнєвої та особистісної активності автора. Особливості композиції, використання символів, побудови візуального повідомлення, емоційної виразності й індивідуального

стилю можуть відображати різні способи організації творчого процесу. Відповідно, аналіз художньої роботи за окремими вимірами дає можливість простежити, які характеристики творчого конструювання виявляються в кінцевому продукті.

Нами було розглянуто співвідношення чотирьох стратегій творчого конструювання – аналогізування, комбінування, реконструювання та вираження особистості митця – з окремими характеристиками художнього вираження [2].

Стратегія аналогізування передбачає використання вже наявних образів, уявлень, структур і способів організації матеріалу як основи для створення нового продукту. У художній діяльності аналогізування може виявлятися у використанні знайомих образних форм, символів, стилістичних прийомів та композиційних рішень, які переосмислюються відповідно до конкретного творчого задуму. У системі оцінювання художнього вираження ця стратегія співвідноситься передусім зі стилістичною узгодженістю та символічною насиченістю. Стилістична узгодженість відображає здатність автора організувати різні візуальні елементи відповідно до певного принципу або образної системи, тоді як символічна насиченість характеризує використання знаків, метафор та інших елементів, які надають роботі додаткового смислового змісту. Таким чином, аналогізування може бути пов'язане як із формальною організацією художнього матеріалу, так і з використанням засвоєних культурних та образних асоціацій.

Стратегія комбінування полягає у встановленні нових зв'язків між різними елементами, образами, ідеями або фрагментами інформації. Її результатом стає створення композицій чи смислових структур, які не зводяться до простого відтворення окремих вихідних компонентів. У візуальній творчості комбінування може проявлятися через об'єднання різних образів у цілісну композицію, формування тематичних зв'язків між елементами та створення візуальних послідовностей, які передають певну історію або емоційний зміст. Саме тому цю

стратегію співвіднесено з наративною інтеграцією та емоційною виразністю. Перша характеризує здатність організовувати візуальні елементи у смислово пов'язану структуру, друга – використовувати художні засоби для передавання емоційного змісту. Важливо, що емоційна виразність не обов'язково передбачає зображення конкретних емоційних станів: вона може формуватися завдяки композиції, кольоровим рішенням, характеру ліній та взаємодії образних елементів.

Стратегія реконструювання пов'язана з перетворенням вихідного матеріалу, зміною його організації, переосмисленням окремих елементів та створенням нової структури на основі вже наявних компонентів. У художній творчості це може виявлятися у трансформації початкової конфігурації, зміні функцій або значень окремих елементів, нестандартному використанні заданого матеріалу та формуванні індивідуального композиційного рішення. У дослідженні ця стратегія співвідноситься з авторською присутністю та естетичною орієнтацією. Авторська присутність відображає ступінь вираженості індивідуального бачення та особистісної своєрідності роботи, тоді як естетична орієнтація характеризує організацію візуальної форми відповідно до принципів композиційної цілісності, гармонії та рівноваги. Отже, реконструювання можна розглядати як один зі способів виходу за межі безпосередньо заданої структури та формування власного способу її художнього перетворення.

Вираження особистості митця акцентує увагу на індивідуальному характері творчого продукту, у якому відображаються особистісне бачення, суб'єктивне ставлення до зображуваного, авторський задум і спосіб інтерпретації вихідного матеріалу. На відміну від стратегій, які переважно характеризують способи перетворення інформації та організації образів, цей аспект безпосередньо стосується особистісної своєрідності творчого результату. У системі вимірів художнього вираження він пов'язаний насамперед з естетичною інтенціональністю

та емоційною виразністю. Естетична інтенціональність відображає цілеспрямованість художніх рішень, їхню підпорядкованість певному задуму або повідомленню, а емоційна виразність – здатність автора передавати власне ставлення та емоційний зміст за допомогою візуальних засобів.

Таким чином, співвіднесення перцептивно-мисленнєвих стратегій із вимірами художнього вираження дає змогу поглибити інтерпретацію візуальних робіт, переходячи від опису їхніх формальних характеристик до розгляду можливих способів організації творчої діяльності. При цьому важливо, що зазначені співвідношення не означають однозначної відповідності кожної стратегії лише одному показнику або можливості безпосередньо встановити стратегію автора за готовою роботою. Радше йдеться про теоретичну основу для розуміння того, як різні способи творчого конструювання можуть знаходити відображення в окремих характеристиках кінцевого продукту.

Для освітньої практики такий підхід важливий тим, що дає змогу розглядати розвиток художнього вираження як цілеспрямоване збагачення способів творчої діяльності. Якщо оцінювання виявляє недостатню вираженість певного компонента, освітні завдання можуть бути орієнтовані не лише на його безпосереднє вдосконалення, а й на розширення відповідних способів творчого пошуку. Наприклад, завдання на переосмислення знайомих образів і використання символів можуть сприяти актуалізації аналогізування; створення композицій із кількох смислово пов'язаних елементів і візуальних історій – комбінування; трансформація заданих форм і пошук альтернативних способів організації матеріалу – реконструювання. Завдання, що передбачають формування й послідовне втілення власного художнього задуму, можуть бути спрямовані на посилення особистісного компонента творчого вираження.

Отже, концепція перцептивно-мисленнєвих стратегій творчого конструювання доповнює семивимірну модель художнього вираження

процесуальним аспектом: дає змогу пов'язати характеристики готової візуальної роботи з можливими способами її створення. Це створює теоретичне підґрунтя для диференціації творчих завдань у вищій освіті з урахуванням особливостей художнього вираження студентів різних освітніх напрямів.

Висновки. Результати дослідження засвідчили наявність статистично значущих відмінностей між студентами шести освітніх напрямів за всіма сімома досліджуваними вимірами художнього вираження. Виявлено специфічні конфігурації творчих профілів представників різних спеціальностей. Зокрема, профіль студентів образотворчого мистецтва вирізнявся найвищими показниками символічної насиченості, наративної інтеграції та емоційної виразності, тоді як у студентів технічних і аналітичних спеціальностей найвищими були показники стилістичної узгодженості, авторської присутності та естетичної інтенціональності. Студенти психологічної спеціальності також демонстрували високі показники стилістичної узгодженості й символічної насиченості. Профілі студентів педагогічних, гуманітарних спеціальностей і фізичної культури відрізнялися за співвідношенням окремих компонентів художнього вираження.

Виявлені відмінності обґрунтовують доцільність диференційованої організації творчої діяльності у вищій освіті. Перспективними напрямами є міждисциплінарні проєкти для студентів мистецьких спеціальностей, завдання з візуалізації, створення презентацій і використання сторітелінгу для студентів техніко-аналітичного профілю, а також вправи на розвиток візуального наративу, символічного переосмислення та емоційної виразності для студентів психологічних, педагогічних і гуманітарних спеціальностей. Для студентів фізичної культури доцільними можуть бути завдання, пов'язані з візуальним відображенням руху, динаміки й тілесного досвіду. Зазначені напрями мають характер освітніх імплікацій і потребують подальшої емпіричної перевірки.

Таким чином, семивимірна модель художнього вираження може використовуватися як аналітична основа для вивчення специфіки творчості студентів, планування диференційованих освітніх завдань та визначення перспектив розвитку окремих компонентів художнього вираження. Її застосування сприяє переходу від уніфікованого розуміння творчості до врахування різноманітності її проявів у різних освітніх і професійних середовищах.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Перцептивно-мисленнєві стратегії творчого конструювання інформаційних систем у навчальній та трудовій діяльності: монографія* / В. О. Моляко, Ю. А. Гулько, Н. А. Ваганова [та ін.] ; за ред. В. О. Моляко. К., 2018. 194 с. http://lib.iitta.gov.ua/712092/
2. Moliako V. O., Shepelova M. V. Exploring Artistic Expression in Student Visual Works Among Different Specialties: A Comparative Study with Educational Insights. *Psychological Thought.* 2026. Vol. 19, No. 1. P. 220–240. https://doi.org/10.37708/psyct.v19i1.1199.
3. Moliako, V. O., Shepelova, M. V. Integrating Meaning and Stylistic Coherence: A Factor–Analytic Study of Artistic Expression in Student Visual Works. *Empirical Studies of the Arts,* Online first. 2026. https://doi.org/10.1177/02762374261449069
4. Beghetto R. A., Kaufman J. C. *Nurturing Creativity in the Classroom*. Cambridge : Cambridge University Press, 2013.
5. Kaufman J. C., Baer J. (Eds.). *Creativity Across Domains: Faces of the Muse*. Mahwah, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 2005.

Шнайдер О. А.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія,
факультет психології та соціальних технологій
ПВНЗ «Європейський університет»

ВІКОВІ ТА НЕЙРОПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗОРОВО-ПРОСТОРОВИХ ФУНКЦІЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

У сучасному освітньому та психологічному дискурсі особливої актуальності набуває проблема збереження та розвитку когнітивного здоров'я дітей дошкільного віку. Дошкільний період є сенситивним етапом для інтенсивного дозрівання мозкових структур та формування базових вищих психічних функцій, серед яких провідне місце посідає зорово-просторовий гнозис. Вчасний та повноцінний розвиток зорово-просторових функцій виступає фундаментальною передумовою успішного оволодіння надалі навичками письма, читання, лічби, а також запобігає виникненню школярської дезадаптації та оптимізує загальний психічний розвиток дитини. Втім, умови сучасного цифрового середовища та обмеження рухової активності часто призводять до дефіцитарності сенсомоторного досвіду, що негативно позначається на становленні просторових уявлень дошкільників. Відтак вивчення нейропсихологічних механізмів та вікової динаміки формування зорово-просторового гнозису є ключовим завданням для теоретичного обґрунтування та розробки ефективних діагностичних і корекційно-розвивальних програм у закладах дошкільної освіти.

У психологічному дискурсі зорово-просторовий гнозис розглядається як складна системна функція, що забезпечує сприйняття, аналіз і синтез просторових ознак предметів, оцінку відстані між ними, розмірів, пропорцій та орієнтування в навколишньому середовищі. Як зазначає І. Пасічник [4], гностичні процеси не є

простим відображенням фізичних властивостей стимулу, а являють собою багаторівневу інтегративну діяльність кори головного мозку, яка базується на синтезі зорових, вестибулярних, кінестетичних та слухових відчуттів. Науковець підкреслює, що зорово-просторове сприймання виступає когнітивним фундаментом для формування більш складних абстрактно-логічних категорій і просторового мислення в цілому.

Аналізуючи вікову динаміку даного феномену, І. Демченко та І. Малишевська [2] наголошують, що розвиток зорово-просторового сприймання в дошкільному віці відбувається підпорядковано гетерохронному дозріванню аналізаторних систем і тісно пов’язаний із формуванням кінестетичного та зорового контролю рухів. Упродовж дошкільного дитинства спостерігається послідовна трансформація від сліпого практичного маніпулювання предметами до зорово-опосередкованого аналізу просторових відношень. Дослідники зауважують, що у віці 5-6 років відбувається суттєвий якісний стрибок: дитина переходить від орієнтування у просторі за допомогою безпосередніх рухових дій до здатності подумки моделювати просторові ситуації та оперувати просторовими категоріями на площині.

З позиції нейропсихологічного підходу, детально висвітленого у працях І. Галяна [1], зорово-просторовий гнозис виступає як складна багаторівнева система, формування якої проходить чітко визначені ієрархічні етапи відповідно до концепції гетерохронного дозрівання мозкових структур. На первинному рівні відбувається формування соматогнозису – сприйняття та усвідомлення власного тіла, його меж, симетричності та розташування окремих частин (категорії «верх/низ», «спереду/ззаду»). Як стверджує автор, без належним чином сформованої «схеми тіла» та чіткої локалізації власного фізичного Я у тривимірному просторі дитина не спроможна перейти до наступного, більш

складного рівня – орієнтування в зовнішньому предметному середовищі та диференціації координат «право / ліво» стосовно інших об’єктів чи суб’єктів.

Окрему увагу в наукових працях приділено вивченню взаємозв'язку між просторовим гнозисом та моторикою. Як підкреслюють З. Ковальчук та М. Марценюк [3], існує суттєва залежність між рівнем сформованості просторового гнозису та якістю зорово-моторної координації у дітей 5–6 років. Взаємодія зорового аналізатора та тонкої моторики рук виступає містком між внутрішньою просторовою схемою та її зовнішнім графічним відтворенням. Дослідниці зазначають, що несформованість зорово-просторових функцій у старшому дошкільному віці найчастіше проявляється в ускладненнях під час виконання конструктивних завдань, дзеркальності малюнків, неефективності орієнтування на аркуші паперу та неспроможності правильно оцінити пропорції об'єктів.

Розглядаючи психолого-педагогічні умови та чинники розвитку зорово-просторової сфери, О. Савченко та Т. Ткаченко [5] звертають увагу на те, що природне дозрівання кіркових відділів мозку потребує адекватного збагаченого зовнішнього середовища. Науковці наголошують на ефективності використання спеціалізованих нейропсихологічних ігор та вправ, спрямованих на стимуляцію міжпівкульної взаємодії, розвиток просторового праксису та зорового аналізу. Зокрема, у їхніх працях обґрунтовується, що систематичне залучення дітей до ігрових вправ на перетинанні серединної лінії тіла, конструювання за схемою та роботу з «зашумленими» й накладеними зображеннями прискорює консолідацію зорово-просторових зв'язків.

Узагальнюючи теоретичні підходи до вивчення зазначеного феномену, слід виокремити три базові рівні структури зорово-просторового гнозису, які мають послідовно формуватися у дошкільнят:

Перший рівень (соматогнозис і схема тіла) – орієнтування у власному тілесному просторі, засвоєння топографічних характеристик власного тіла, диференціація правой та лівої сторін.

Другий рівень (предметний та дзеркальний гнозис) – оцінка просторового розташування зовнішніх предметів відносно себе та щодо один одного, сприйняття контурних зображень, виділення фігури з фону, розуміння дзеркального відображення.

Третій рівень (просторовий праксис і координація на площині) – здатності до зорово-моторного планування, графічного відтворення просторових відношень, орієнтування на аркуші паперу (у двовимірному просторі) та виконання дворучних координованих дій.

Таким чином, науковий аналіз свідчить, що зорово-просторовий гнозис у дітей дошкільного віку є складною, системно організованою психічною функцією, яка розвивається за нейропсихологічними законами від простіших сенсомоторних утворень до складних просторово-графічних дій. Затримка або дисгармонія на будь-якому з етапів його становлення викликає ланцюгові труднощі в загальному когнітивному розвитку дитини. Саме тому теоретичне обґрунтування та своєчасне виявлення особливостей розвитку зорово-просторових функцій у старших дошкільників виступає необхідною умовою для проектування ефективної психокорекційно-розвивальної роботи в закладах дошкільної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Галян І. М. *Нейропсихологічна діагностика та корекція розвитку дітей дошкільного віку* : навч.-метод. посіб. Дрогобич : Видавничий відділ ДДПУ ім. І. Франка, 2022. 148 с. DOI: https://doi.org/10.32782/2524-2199/2022-1-2
2. Демченко І. О., Малишевська І. А. Розвиток сенсорно-перцептивної сфери та просторової орієнтації дітей у закладах дошкільної освіти. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 19. Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2021. Вип. 40. С. 41–48. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series19.2021.40.06
3. Ковальчук З. П., Марценюк М. О. Особливості розвитку зорово-моторної координації у дітей старшого дошкільного віку. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 12. Психологічні науки. 2021. Вип. 14 (59). С. 12–21. DOI: https://doi.org/10.31392/NPU-nc.series12.2021.14(59).02

4. Пасічник І. Д. *Психологія пізнавальних процесів* : монографія. Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2020. 280 с. DOI: https://doi.org/10.25264/2020-monogr-280
2. Савченко О. В., Ткаченко Т. А. Розвиток пізнавальних функцій дітей старшого дошкільного віку засобами нейропсихологічних ігор та вправ. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 219–224. DOI: https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.48.33

Шульга О. В.,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності С4 Психологія
Уманський національний університет

МОТИВАЦІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Розвиток інклюзивної освіти в Україні актуалізує потребу у фахівцях, здатних забезпечувати психологічний супровід учасників освітнього процесу, сприяти соціальній адаптації дітей з особливими освітніми потребами та створювати умови для їхньої повноцінної участі в освітньому житті. Важливу роль у цьому процесі відіграє практичний психолог, професійна діяльність якого передбачає взаємодію з дітьми, батьками, педагогічними працівниками та фахівцями команди психолого-педагогічного супроводу.

Ефективність такої діяльності залежить не лише від рівня теоретичних знань і практичних умінь фахівця, а й від його внутрішньої готовності працювати з різноманітними освітніми потребами, приймати індивідуальні відмінності, виявляти емпатію та дотримуватися принципів рівності й недискримінації. У зв’язку із цим особливої актуальності набуває проблема формування мотиваційної готовності майбутніх психологів до професійної діяльності в системі інклюзивної освіти.

Мотиваційну готовність майбутнього психолога до професійної діяльності в системі інклюзивної освіти доцільно розглядати як інтегративну характеристику особистості, що відображає усвідомлення значущості професійної діяльності, наявність стійкого інтересу до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами, прийняття цінностей інклюзії та прагнення до професійного самовдосконалення. Вона визначає не лише бажання працювати у відповідній сфері, а й готовність

долати професійні труднощі, налагоджувати взаємодію з різними учасниками освітнього процесу та відповідально виконувати професійні обов'язки.

У структурі мотиваційної готовності можна виокремити кілька взаємопов'язаних компонентів. Першим є ціннісно-смисловий компонент, що охоплює прийняття ідей інклюзії, повагу до людської гідності, визнання права кожної дитини на освіту та усвідомлення соціальної значущості психологічної допомоги. Другим виступає професійно-мотиваційний компонент, який відображає інтерес до обраної професії, прагнення реалізувати власний потенціал і готовність працювати в умовах інклюзивного освітнього середовища. Третій компонент – емоційно-регулятивний, пов'язаний зі здатністю до емпатії, самоконтролю, толерантного ставлення до індивідуальних відмінностей і конструктивного реагування на складні професійні ситуації.

Важливе значення для розуміння мотиваційної готовності має нормативне забезпечення інклюзивної освіти в Україні. Закон України «Про освіту» закріплює право на доступну та якісну освіту, а також визначає засади організації інклюзивного навчання [1]. Відповідно, професійна підготовка майбутніх психологів має передбачати не лише засвоєння психологічних знань, а й формування усвідомленого ставлення до принципів інклюзії, прав дитини та професійної відповідальності за якість психологічного супроводу.

Особливу роль у формуванні мотиваційної готовності відіграє професійна спрямованість особистості. Майбутній психолог, який усвідомлює суспільну значущість своєї діяльності, виявляє стійкий інтерес до проблем розвитку та соціалізації дітей, зацікавлений у пошуку індивідуалізованих підходів до психологічної допомоги. Водночас зовнішні мотиви, пов'язані лише з отриманням диплома, працевлаштуванням або матеріальною винагородою, не завжди забезпечують достатню наполегливість у ситуаціях, що потребують значних емоційних і професійних ресурсів. Тому важливим завданням закладу вищої

освіти є підтримка внутрішньої професійної мотивації та усвідомлення особистісного сенсу майбутньої діяльності.

Мотиваційна готовність формується у взаємозв'язку з професійними знаннями, практичним досвідом і розвитком особистісних якостей. Недостатнє розуміння специфіки інклюзивного навчання, невпевненість у власних компетентностях або наявність стереотипних уявлень про дітей з особливими освітніми потребами можуть знижувати інтерес до професійної діяльності в цій сфері. Натомість знайомство з успішними практиками інклюзії, безпосередня взаємодія з учасниками освітнього процесу та усвідомлення реальних можливостей психологічної підтримки сприяють розвитку професійної впевненості й відповідальної мотивації.

Одним із важливих напрямів формування мотиваційної готовності є практико-орієнтована підготовка майбутніх психологів. Залучення студентів до аналізу професійних ситуацій, моделювання консультативних бесід, розроблення програм психологічного супроводу та обговорення етичних дилем дає змогу співвідносити теоретичні знання з реальними завданнями професійної діяльності. Важливо, щоб такі форми роботи сприяли не лише засвоєнню алгоритмів професійної взаємодії, а й рефлексії власних установок, очікувань і переживань щодо роботи в інклюзивному середовищі.

Перспективним засобом розвитку мотиваційної готовності є використання тренінгових технологій, спрямованих на формування емпатії, толерантності, навичок командної взаємодії та професійної рефлексії. Доцільними є вправи на розпізнавання емоційних станів, аналіз упереджень, відпрацювання конструктивної комунікації з батьками й педагогами, а також моделювання ситуацій взаємодії з дітьми, які потребують різних форм підтримки. Водночас важливо уникати спрощеного уявлення про досвід людей з інвалідністю та

особливими освітніми потребами: навчальні вправи мають формувати розуміння індивідуальності людини, а не закріплювати стереотипи.

Не менш значущою умовою є організація рефлексивного освітнього середовища, у якому студент може аналізувати власні професійні цінності, визначати сильні сторони та усвідомлювати напрями подальшого розвитку. Супервізійні обговорення навчальних випадків, наставництво з боку досвідчених фахівців і педагогічна підтримка під час практики допомагають зменшувати невпевненість, розвивати відповідальність і формувати реалістичні уявлення про професійну діяльність.

Таким чином, формування мотиваційної готовності майбутніх психологів до діяльності в системі інклюзивної освіти потребує комплексного підходу, який поєднує теоретичну підготовку, практичний досвід, розвиток професійно значущих якостей і рефлексивну роботу. Результативність цього процесу залежить від узгодженості змісту освітніх компонентів, практичної спрямованості навчання та створення умов для усвідомленого професійного самовизначення студентів.

Отже, мотиваційна готовність майбутніх психологів до професійної діяльності в системі інклюзивної освіти є важливою передумовою їхнього професійного становлення. Вона охоплює внутрішню зацікавленість у професії, прийняття цінностей інклюзії, усвідомлення відповідальності за психологічний супровід дітей та готовність до безперервного професійного розвитку. Перспективи подальших досліджень пов’язані з емпіричним вивченням структури мотиваційної готовності студентів-психологів, визначенням чинників її розвитку та оцінюванням ефективності практико-орієнтованих програм професійної підготовки.

ЛІТЕРАТУРА

1. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text.
2. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 № 463-IX. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text.

3. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти : постанова Кабінету Міністрів України від 15.09.2021 № 957. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text.
4. Міністерство освіти і науки України. Інклюзивне навчання. URL: https://mon.gov.ua/ (розділ «Освіта дітей з особливими освітніми потребами»).

Друкується в авторській редакції з оригінал-макетів авторів.
За достовірність викладених фактів відповідальність несе автор.

Електронна пошта (E-mail) для зв’язку з редакцією: creativity.psylab@gmail.com