

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2>

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЦЕНТРАЛЬНОУКРАЇНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ВИННИЧЕНКА**

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Серія:
ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 2(8)



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор:

Гура Тетяна Євгеніївна, доктор психологічних наук, професор, проректор з наукової роботи та міжнародної діяльності, Комунальний заклад «Запорізький обласний інститут післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради, Україна

Члени редакційної колегії:

Бурлакова Ірина Анатоліївна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Дніпропетровський університет внутрішніх справ, Україна

Карпенко Зіновія Степанівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри теоретичної та практичної психології Інституту права, психології та інноваційної освіти Національного університету «Львівська політехніка», Україна; професор кафедри нейрокогнітивної психології, Педагогічний університет імені Комісії національної освіти у Кракові, Польща

Комар Таїсія Василівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та педагогіки, Хмельницький національний університет, Україна

Кононова Марина Миколаївна, доктор педагогічних наук, кандидат психологічних наук, професор, завідувач кафедри психології, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Лушин Павло Володимирович, доктор психологічних наук, професор, Монтклерський університет (штат Нью-Джерсі, США)

Яланська Світлана Павлівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри кризової психології, декан факультету психології і соціальної роботи, Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка, Україна

Яценко Тамара Семенівна, доктор психологічних наук, професор, професор кафедри практичної психології, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, Україна

Ухвалено до друку Вченою радою Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка (протокол № 1 від 02.09.2025 року).

Реєстрація суб'єкта у сфері друкованих медіа: Рішення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення № 1396 від 25.04.2024 року. Ідентифікатор медіа – R30-03958.

Суб'єкт у сфері друкованих медіа – Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка (вул. Шевченка, 1, м. Кропивницький, 25006, mails@cuspu.edu.ua, (0522) 32-17-18).

Мови видання: українська, англійська, польська, німецька, французька, італійська, литовська.

Фахова реєстрація (категорія «Б»): Наказ МОН України № 1543 від 20 грудня 2023 року (додаток 4).

Галузь знань: Соціальні та поведінкові науки.
Спеціальність: С4 – Психологія.

Періодичність: 4 рази на рік.

Офіційний сайт видання: journals.cusu.in.ua/index.php/psychology

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

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2>

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE
VOLODYMYR VYNNYCHENKO CENTRAL UKRAINIAN
STATE UNIVERSITY**

RESEARCH BULLETIN

**Series:
PSYCHOLOGY**

Issue 2(8)



Publishing house
“Helvetica”
2025

EDITORIAL BOARD:

Editor-in-Chief:

Gura Tetiana, Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector for scientific work and international activities, Municipal institution "Zaporizhzhya In-Service Teacher Training Institute" of Zaporizhzhya Regional Council, Ukraine

Editorial Board:

Burlakova Iryna, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Dnipropetrovsk University of Internal Affairs, Ukraine

Karpenko Zinoviia, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Theoretical and Practical Psychology of the Institute of Law, Psychology and Innovative Education, Lviv Polytechnic National University, Ukraine; Professor at the Department of Neurocognitive Psychology, Pedagogical University named after the National Education Commission in Krakow, Poland

Komar Taisiia, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Psychology and Pedagogy, Khmelnytskyi National University, Ukraine

Kononova Maryna, Doctor of Pedagogy, PhD in Psychology, Professor, Head of the Department of Psychology, Poltava V.G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Lushyn Pavlo, Doctor of Psychology, Professor, Professor of Educational Foundation Department, Collage of Education and Engaged Learning, Montclair State University, New Jersey, USA

Yalanska Svitlana, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Crisis Psychology, Dean of the Faculty of Psychology and Social Work, Poltava V. G. Korolenko National Pedagogical University, Ukraine

Yatsenko Tamara, Doctor of Psychology, Professor, Professor at the Department of Practical Psychology, Mykhailo Dragomanov Ukrainian State University, Ukraine

Recommended for printing by the Academic Council of the Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University (Minutes № 1 dated September, 02, 2025).

Registration of Print media entity: Decision of the National Council of Television and Radio Broadcasting of Ukraine: Decision No. 1396 as of 25.04.2024. 2024. Media-ID – R30-03958.

Media entity – Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University (Shevchenko str., 1, Kropyvnytskyi, 25006, mails@cuspu.edu.ua, (0522) 32-17-18).

Publication languages: Ukrainian, English, Polish, German, French, Italian, Lithuanian.

Professional registration (category «B»): Decree of MES No. 1543 (Annex 4) dated December 20, 2023.

Subject area: Social and behavioral sciences.

Specialty: C4 – Psychology.

Frequency: 4 times a year.

Official web-site: journals.cusu.in.ua/index.php/psychology

Articles are checked for plagiarism using the software StrikePlagiarism.com developed by the Polish company Plagiat.pl

ЗМІСТ

БЕРЕЗОВСЬКА Л. І., ПОЛЕГОНЬКИЙ В. В. ВПЛИВ СПРИЙНЯТТЯ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ НА ТРИВОЖНІСТЬ МОЛОДІ.....	9
ВОЙТЕНКО О. В. ТЕХНОЛОГІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ З ПИТАНЬ ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В МЕЖАХ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ МОДЕЛІ.....	18
ГУРТОВЕНКО Н. В. ОБҐРУНТУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІДЛІТКАМ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ.....	24
ДЗЮБА Т. М. ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ТРАВМИ ВІЙНОЮ: ВИКЛИКИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА МОТИВАЦІЇ.....	30
ДМЕТЕРКО Н. В. КРИЗИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІВ: ЕТАПИ ПРОХОДЖЕННЯ ТА УМОВИ ПОДОЛАННЯ.....	39
ЄРІНА В. В. СТРУКТУРА МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ.....	45
ЗІНЧЕНКО Д. О. ТЕОРЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ НА ПРИРОДУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ.....	53
КАЛІЩУК С. М., СТОЛЯРЧУК О. А. РОЛЬ ТРЕНІНГУ СЕНСИТИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СІМЕЙНОГО ПСИХОЛОГА.....	59
КАНТАРЬОВА Н. В. АНАТОМІЯ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ.....	66
КАРПЕНКО З. С. ЕКЗИСТЕНЦІЙНА СИТУАЦІЯ ОСІБ ПЕРЕДПОХИЛОГО ВІКУ Й АКТУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ГЕРОНТОПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ.....	72
КАТОЛИК Г. В. АНАЛІТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ТА УЯВЛЕНЬ ПРЕДСТАВНИКІВ АВСТРІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ СПІЛЬНОТ ЩОДО МЕНТАЛЬНО ПЕРЕЖИТИХ ВІЙН	79
КОЗІГОРА М. А., ЯРОЩУК Н. П. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СИМПТОМІВ МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	85
КОХАНОВА О. П. ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ СТОСУНКИ ЯК УМОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ДИТИНИ.....	94
МІТІНА О. Л. МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНИХ ЖІНОК ДО РЕАЛІЗАЦІЇ РЕПРОДУКТИВНОЇ ФУНКЦІЇ.....	100
ПОНОМАРЕНКО Я. С., ФІЛОНЕНКО В. М. ГЕНДЕРНІ ТА ДИСЛОКАЦІЙНІ МОДАЛЬНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	107
ПРЯДКО Н. О. РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ В КОНТЕКСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ.....	113
РИК Г. С. ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ЛОЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ.....	119

СЕМИДОЧНА О. О., ЗАВАДА Т. Ю. СЕНСОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВІЙНИ	127
СНІСАРЕНКО В. Д. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ.....	139
СТЕЦЕНКО А. І., ДЕГТЯР В. В. РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ.....	145
ФЕРА С. В. ОПТИМІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ МНЕМІЧНИХ ПРОЦЕСІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНО-КОРЕКЦІЙНИХ ВПРАВ.....	153
ЧЕРНОВА В. К. КЛІНІЧНИЙ ПІДХІД ДО ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ АДИКТИВНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ.....	159
ЧЕЧЕЛЬ В. А. ЦІННІСНО-СМИСЛОВА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ТА КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ.....	165
ЧИЖ О. Ф. КРЕАТИВНІСТЬ ЯК РЕСУРСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ В ДОРΟΣЛОМУ ВІЦІ.....	171
ШЕВЧУК О. П., МІТЛОШ А. В. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ.....	177
ЯЦЕНКО Т. С., ГАЛУШКО Л. Я. ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ У ЇЇ ГЛИБИННІЙ СУТНОСТІ.....	183

CONTENTS

BEREZOVSKA L., POLEHONKYI V. THE INFLUENCE OF TIME PERSPECTIVE PERCEPTION ON YOUTH ANXIETY.....	9
VOITENKO E. TECHNOLOGY OF INDIVIDUAL PSYCHOLOGICAL COUNSELLING ON PROFESSIONAL WELL-BEING WITHIN THE FRAMEWORK OF THE MOTIVATIONAL-VALUE MODEL.....	18
HURTOVENKO N. JUSTIFICATION OF THE FEATURES OF PROVIDING PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE TO ADOLESCENTS WITH DEVIANT BEHAVIOUR.....	24
DZIUBA T. OCCUPATIONAL HEALTH OF EDUCATORS IN THE CONDITIONS OF WAR TRAUMA: CHALLENGES TO PROFESSIONAL IDENTITY AND MOTIVATION ..	30
DMETERKO N. CRISES IN THE PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGISTS: STAGES OF PASSAGES AND CONDITIONS OF OVERCOMING.....	39
YERINA V. STRUCTURE OF THE MORAL CONSCIOUSNESS OF FUTURE PSYCHOLOGISTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT.....	45
ZINCHENKO D. THEORETICAL PERSPECTIVES ON THE NATURE OF RESILIENCE IN CONTEMPORARY PSYCHOLOGY: ESSENCE AND CONTENT.....	53
KALISHCHUK S., STOLIARCHUK O. THE ROLE OF SENSITIVITY TRAINING IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FAMILY PSYCHOLOGISTS.....	59
KANTAROVA N. ANATOMY OF THE NERVOUS SYSTEM IN THE CONTEXT OF PSYCHOLOGICAL COGNITION: CONTEMPORARY APPROACHES.....	66
KARPENKO Z. EXISTENTIAL SITUATION OF PRE-ELDERLY PEOPLE AND CURRENT TASKS OF GERONTOPSYCHOLOGICAL EDUCATION.....	72
KATOLYK H. ANALYTICAL RESEARCH ON THE ATTITUDES AND PERCEPTIONS OF REPRESENTATIVES OF THE AUSTRIAN AND UKRAINIAN COMMUNITIES REGARDING THE MENTAL EXPERIENCE OF WARS.....	79
KOZIHORA M., YAROSHCHUK N. FEATURES OF THE MANIFESTATION OF MORAL INJURY SYMPTOMS IN THE PROFESSIONAL ACTIVITIES OF TEACHERS: AN EMPIRICAL STUDY.....	85
KOKHANOVA O. CHILD-PARENT RELATIONSHIPS AS A CONDITION FOR A CHILD'S PSYCHOLOGICAL SAFETY.....	94
MITINA O. MOTIVATIONAL ASPECT OF THE PSYCHOLOGICAL READINESS OF MODERN WOMEN TO IMPLEMENT THE REPRODUCTIVE FUNCTION.....	100
PONOMARENKO YA., FILONENKO V. GENDER AND DEPLOYMENT MODALITIES OF MILITARY PERSONNEL'S PROFESSIONAL RESILIENCE.....	107
PRIADKO N. RESILIENCE IN THE CONTEXT OF THE MANIFESTATION OF EMOTIONAL INTELLIGENCE OF A PERSON.....	113
RYK H. EXPLORING THE SPECIFICS OF ORGANIZATIONAL LOYALTY AMONG INFORMATION TECHNOLOGY PROFESSIONALS.....	119

SEMYDOCHNA O., ZAVADA T. MEANINGFUL ACTIVITY AS A FACTOR OF POST-TRAUMATIC GROWTH IN ADULTS DURING WARTIME.....	127
SNISARENKO V. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATION.....	139
STETSENKO A., DEHTIAR V. DEVELOPING STRESS RESILIENCE IN SPECIALISTS AT THE INCLUSIVE RESOURCE CENTRE.....	145
FERA S. OPTIMISATION OF THE DEVELOPMENT OF MNEMONIC PROCESSES IN PRIMARY SCHOOL CHILDREN THROUGH DEVELOPMENTAL AND CORRECTIVE EXERCISES.....	153
CHERNOVA V. CLINICAL APPROACH TO THE DIAGNOSIS AND CORRECTION OF ADDICTIVE BEHAVIORAL PATTERNS.....	159
CHECHEL V. THE VALUE-SEMANTIC SPHERE OF PERSONALITY: THEORETICAL APPROACHES AND CONCEPTUAL FOUNDATIONS.....	165
CHYZH O. CREATIVITY AS A RESOURCE POTENTIAL OF PERSONALITY IN ADULTHOOD.....	171
SHEVCHUK O., MITLOSH A. PSYCHOLOGICAL FEATURES OF INTERPERSONAL INTERACTION AMONG MILITARY PERSONNEL.....	177
YATSENKO T., HALUSHKO L. SPECIFICS OF UNDERSTANDING THE PSYCHE IN ITS DEPTH.....	183

УДК 159.923.2:159.942.5-053.6

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-1>

ВПЛИВ СПРИЙНЯТТЯ ЧАСОВОЇ ПЕРСПЕКТИВИ НА ТРИВОЖНІСТЬ МОЛОДІ

Березовська Лариса Іванівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та соціальної роботи

Закладу вищої освіти «Український католицький університет»

ORCID ID: 0000-0002-5972-7883

Полегонький Володимир Володимирович,

старший викладач кафедри теоретичної та практичної психології

Інституту права, психології та інноваційної освіти

Національного університету «Львівська політехніка»

ORCID ID: 0000-0003-1540-5476

У статті висвітлюються особливості впливу сприйняття часової перспективи на тривожність молоді в контексті сучасних умов глобальної невизначеності.

У дослідженні брали участь 108 осіб молодого віку. Використано Шкалу тривоги Спілбергера (STAI) для визначення реактивної та особистісної тривожності, а також Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (ZTPI) для визначення сприйняття часу: минулого, теперішнього та майбутнього. Надійність інструментів перевірено надійність за коефіцієнтом α -Кронбаха. Статистичний аналіз включав критерії нормальності розподілу, непараметричний критерій Манна-Уїтні та покроковий регресійний аналіз.

Результати емпіричного дослідження показали, що середні значення тривожності знаходяться у верхній частині помірного діапазону (реактивна: $M = 49,65 \pm 11,78$; особистісна: $M = 51,07 \pm 9,47$). Виявлено статистично значущі відмінності часової перспективи між групами з різним рівнем тривожності. Для реактивної тривожності значущими є шкали негативного минулого та позитивного минулого. Особистісна тривожність демонструє більш системний вплив, значуще впливаючи на негативне минуле, позитивне минуле та фаталістичне теперішнє. Регресійний аналіз виявив оптимальну модель, яка пояснює 60,4% варіації реактивної тривожності і включає чотири предиктори: особистісну тривожність, негативне минуле, майбутнє та позитивне минуле.

Дослідження підтвердило диференційований вплив часових орієнтацій на тривожність. Негативне сприйняття минулого є найпотужнішим фактором ризику тривожності, тоді як позитивне ставлення до минулого та орієнтація на майбутнє виступають захисними факторами. Особистісна тривожність має більш широкий та глибокий вплив на часову перспективу порівняно з реактивною, включаючи формування фаталістичних установок.

Ключові слова: часова перспектива, особистісна тривожність, реактивна тривожність, молодь, регресійний аналіз, психологічні предиктори, психологічне благополуччя.

Berezovska Larysa, Polehonkyi Volodymyr. The influence of time perspective perception on youth anxiety

The article highlights the features of the influence of time perspective perception on youth anxiety in the context of contemporary conditions of global uncertainty.

The study involved 108 young adults. The Spielberger Anxiety Scale (STAI) was used to determine reactive and trait anxiety, and Zimbardo's Time Perspective Inventory (ZTPI) was used to determine time perception: past, present, and future. The reliability of the instruments was verified using Cronbach's α coefficient. Statistical analysis included normality distribution criteria, the non-parametric Mann-Whitney test, and stepwise regression analysis.

The results of the empirical study showed that mean anxiety values are in the upper part of the moderate range (reactive: $M = 49.65 \pm 11.78$; trait: $M = 51.07 \pm 9.47$). Statistically significant differences in time perspective were found between groups with different levels of anxiety. For reactive anxiety, the negative past and positive past scales are significant. Trait anxiety demonstrates a more systemic influence, significantly affecting negative past, positive

past, and fatalistic present. Regression analysis revealed an optimal model that explains 60.4% of the variation in reactive anxiety and includes four predictors: trait anxiety, negative past, future, and positive past.

The study confirmed the differential influence of temporal orientations on anxiety. Negative perception of the past is the most powerful risk factor for anxiety, while positive attitudes toward the past and future orientation serve as protective factors. Trait anxiety has a broader and deeper influence on time perspective compared to reactive anxiety, including the formation of fatalistic attitudes.

Key words: *time perspective, trait anxiety, state anxiety, youth, regression analysis, psychological predictors, psychological well-being.*

Вступ

Сучасні умови життя молоді характеризуються глобальною невизначеністю, пов'язаною з пандемією COVID-19, воєнними конфліктами та соціально-економічними трансформаціями, що викликає у молодих людей тривожність. Саме тому проблема тривожності серед студентської молоді набуває особливої актуальності. За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (2024 р.) кожна сьома дитина віком від 10 до 19 років має психічний розлад, серед найбільш поширених видів інвалідності – депресія, тривога та розлади поведінки [15]. У звіті дослідження Pew Research Center у США троє з десяти підлітків віком від 13 до 17 років підтвердили, що тривога та депресія були поширеними в їхніх школах [12]. 30% студентів американських коледжів і університетів повідомили, що тривожність негативно впливає на їхню успішність [7]. Згідно мета-аналізу Тан Й. та Хе В., які досліджували зв'язок між тривожністю студентів університету та їхньою успішністю під час пандемії коронавірусної хвороби 2019 року, у США 17,3% студентів виявляють депресію, 7% – генералізований тривожний розлад, у Китаї 38–43%, що свідчить про підвищений рівень психоемоційного напруження у студентському середовищі [21].

Тривожність має значний вплив на мотиваційну сферу особистості, процеси цілепокладання, формування планів на майбутнє та психологічне благополуччя. Згідно концепції Ріфф К., психологічне благополуччя включає такі компоненти: самоприйняття, позитивні стосунки з оточуючими, автономія, контроль над середовищем, мета в житті та особистісне зростання [18]. Кіз К. визначено, що підвищена тривожність має негативні взаємозв'язки з усіма компонентами психологічного благополуччя, особливо з метою в житті та контролем над середовищем [10]. Дослідження Дінер Е., Ойші С. та Лукас Р. Е. підтверджують: молодь з проявами високого рівня тривожності значно частіше переживає зниження благополуччя [8].

Сучасні дослідження тривожності демонструють її зростаючу поширеність серед студентської молоді. Концептуальна модель Ч. Спілбергера, що розрізняє ситуативну та особистісну тривожність, залишається основоположною у розумінні природи тривожних станів в неклінічних вибірках, зокрема у студентських [9]. Групе Д. та Нітшке Й. зазначають, що підвищена тривожність в очікуванні несприятливих подій може бути важливішою, ніж перебільшенні реакції на ці події, для розуміння психологічної та нейробіологічної основи тривожних розладів. А також: тривога пов'язана з антиципаторними уявленнями про можливі, тобто невизначені, майбутніми подіями [9].

Першим дослідником, що вивчав психологію часу був В. Джеймс. У своїй праці «Принципи психології» (1950 р.) сприйманню часу автор присвятив цілий розділ. На думку К. Левіна, часова перспектива є сукупністю уявлень індивіда про своє психологічне минуле та майбутнє. Ж. Нюттен вважає, що і майбутні, і минулі події впливають на теперішню поведінку людини в тій мірі, в якій вони є актуально представленими на когнітивному рівні поведінкового функціонування [4].

Сучасні дослідження свідчать, що сприйняття часової перспективи є одним із потужних факторів впливу на тривожність. Мігель І., фон Гумбольдт, С. та Леал І. визначили, що негативне сприйняття майбутнього часу асоціюється з більшою кількістю депресивних

симптомів, а часова перспектива впливає на депресію, тривожність та стрес [13]. Згідно досліджень Аллеманд М., Олару Г. та Хілл П. Л. вдвічі частіше зустрічається у молодшому віці, ніж у старшому [6]. Дослідження Озтекін Г. Г., Гомес-Сальгадо Дж. та Їлдірім М. показують, що тривожність щодо майбутнього має обернений зв'язок з психологічною гнучкістю та когнітивною переоцінкою, а також позитивний зв'язок з пригніченням експресії, депресією та стресом [15]. Мун Дж., Лібер Р., Баязитлі І. та Мелло З. визначили, що негативні почуття щодо часу, частіші думки про минуле, пов'язані з більшою румінацією та тривожністю, позитивні почуття щодо часу пов'язані з меншою румінацією [14]. За дослідженням Павлюк Я., Галецька І. та Сеник О. часові орієнтації спрямовані на негативне минуле та фаталістичне теперішнє пов'язані із амотивацією студентів до навчання [1], що впливає на розвиток тривожності. Плохих В. та Чіпіленко О. зазначають, що у вимушених переселенців через недостатню стресостійкість у стані дистресу під тиском зафіксованих в минулому і теперішніх протиріч втрачається стійкість і розпадається часова перспектива життєдіяльності, погіршуються антиципаційні можливості [3]. Столярські М., Бітнер Дж. та Зімбардо П. дослідили, що фаталістичне сприйняття теперішнього негативно корелює з почуттям особистої ефективності та контролем над життєвими обставинами [20]. Чжан Дж. В., Хауелл Р. Т. та Столярські М. зазначають, що збалансована часова перспектива асоціюється з вищим рівнем суб'єктивного благополуччя [23], є значущим предиктором життєвої задоволеності та позитивного афекту [24].

З огляду на це постає необхідність дослідження особливостей впливу сприйняття часової перспективи на тривожність молоді.

Матеріали та метод

В емпіричному дослідженні особливостей впливу часової перспективи на тривожність у студентів застосовано такі методи, як: Шкала тривоги Спілбергера (STAI) [2] та Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (ZTPI) (укр. Адаптація О., Сеник О., 2012, перегляд ключів О. Сеник та інші, 2017) [4; 5]. Шкала тривоги Спілбергера (STAI) дає змогу визначити переживання реактивної (ситуаційної) та особистісної тривожності. Згідно інтерпретації методики визначається три рівні тривожності: високий, середній та низький. Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (ZTPI) (укр. Адаптація О., Сеник О., 2012, перегляд ключів О. Сеник та інші, 2017) використовується для визначення часової перспективи. Опитувальник має п'ять шкал: негативне минуле, гедоністичне теперішнє, майбутнє, позитивне минуле, фаталістичне теперішнє.

Отримані дані оброблялися та аналізувалися на основі методів математичної статистики: для визначення надійності (внутрішньої узгодженості) шкал α -Кронбаха, для перевірки узгодженості розподілів шкал критерії Колмогорова-Смірнова та Шапіро-Уїлка, для визначення відмінностей між досліджуваними групами непараметричний метод порівняння (U Манна-Уїтні), для визначення предикторів реактивної тривожності регресійний аналіз.

В дослідженні особливостей сприйняття часової перспективи залежно від прояву тривожності взяло участь 108 осіб молодого віку. Дані за вказаними методиками отримано за створеною Google-формою, яка не передбачала збирання електронних адрес та пункту щодо добровільної участі в дослідженні. Отже, опитування відбувалася на засадах добровільної участі та анонімності.

Результати

Для визначення надійності (внутрішньої узгодженості) шкал опитувальників застосовано коефіцієнт α -Кронбаха. Загальноприйнятими є наступні межі: $\alpha \geq 0.9$ – відмінна надійність, $\alpha \geq 0.8$ – хороша надійність, $\alpha \geq 0.7$ – прийнятна надійність, $\alpha < 0.7$ – низька надійність.

Отже, шкали опитувальника STAI мають наступну надійність: за шкалою «реактивна (ситуативна) тривожність» .917 (відмінна надійність); за шкалою «особистісна тривожність» .863 (хороша надійність).

За опитувальником ZTPІ визначено хорошу надійність за шкалою «гедоністичне теперішнє» .834; прийнятну надійність за шкалами «негативне минуле» .787; «майбутнє» .797; «позитивне минуле» .776; низьку за шкалою «фаталістичне теперішнє» .519. Наші дані перевірки шкал за α -Кронбаха практично узгоджуються з даними авторів адаптації методики [4].

Під час статистичного опрацювання зібраних емпіричних даних перевірено узгодженість розподілів досліджуваних шкал з нормальним розподілом із застосуванням критеріїв Колмогорова-Смірнова та Шапіро-Уїлка. За критерієм Колмогорова-Смірнова визначено, що показники методики STAI мають нормальний розподіл: як реактивної тривожності ($p = 0,200$), так і особистісної тривожності ($p = 0,081$). За критерієм Шапіро-Уїлка так само визначено нормальний розподіл: реактивна тривожність ($p = 0,088$), особистісна тривожність також ($p = 0,066$).

Щодо опитувальника ZTPІ, то за критерієм Колмогорова-Смірнова дані шкал «майбутнє» ($p = 0,200$), «гедоністичне теперішнє» ($p = 0,162$) мають нормальний розподіл; показники шкал «негативне минуле» ($p = 0,089$), «позитивне минуле» ($p = 0,085$), «фаталістичне теперішнє» ($p = 0,079$) наближені до нормального. За критерієм Шапіро-Уїлка усі показники є $p < 0,05$, що є відхиленням від нормального розподілу.

У групі досліджених за шкалою «реактивна (ситуативна) тривожність» визначено наступні показники середніх значень та стандартних відхилень $M = 49,65 \pm 11,78$ балів; за шкалою «особистісна тривожність» – $M = 51,07 \pm 9,47$ б. Особистісна тривожність дещо вища за реактивну, в той же час різниця невелика ($\approx 1,4$ бала). Показники реактивної тривожності більш варіативні, що є закономірним, адже вона залежить від ситуацій. Особистісна тривожність є більш стабільною, відповідає теоретичним уявленням про особистісну тривожність як рису особистості.

Згідно інтерпретації методики середні значення обох типів тривожності знаходять у верхній частині помірного/початку високого діапазону, що може вказувати на можливий вплив зовнішніх стресорів. Оскільки опитування проводилося в період передекзаменаційної сесії, то загалом підвищена тривожність у групі може бути викликана очікуванням ситуацією перевірки знань.

Оскільки ми визначили у вибірці нормальний розподіл даних показників тривожності, то можемо визначити рівні тривожності для даної групи на основі середніх значень та стандартного відхилення. А саме: для реактивної (ситуативної) тривожності середнє значення 49.65 б. та стандартне відхилення 11.78 б.; для особистісної тривожності середнє значення 51.07 б. та стандартне відхилення 9.47 б. Тоді для реактивної тривожності ми визначили наступні діапазони: 0–38 балів – низький рівень, 39–60 балів – помірний рівень та 61 б. та більше – високий рівень. Для особистісної тривожності діапазони: 0–40 балів – низький рівень, 41–59 балів – помірний рівень та 60 б. та більше – високий рівень. У групі досліджуваних високий рівень реактивної тривожності спостерігається у 24 досліджуваних, у 20 осіб – низький та у 64 опитаних – помірний рівні; високий рівень особистісної тривожності визначено у 20 молодих людей, 24 досліджувані виявляють низький рівень та 64 особи – помірний. Тобто по 20% досліджуваних групи виявляють високий та низький рівень як реактивної, так і особистісної тривожності.

Оскільки за окремими шкалами часової перспективи визначено нормальний розподіл, а за переважною кількістю ні, то для порівняння шкал часової перспективи залежно від рівня тривожності використано непараметричний метод порівняння (U Манна-Уїтні). Ранги та статистичні критерії порівняння груп досліджуваних за шкалою реактивної тривожності представлено у таблицях 1 та 2.

Таблиця 1

Ранги шкал сприйняття часової перспективи залежно від рівня реактивної тривожності

Шкали	Групи	N	Середній ранг	Сума рангів
Негативне минуле	n1	20	14.10	282.00
	n2	24	29.50	708.00
Гедоністичне теперішнє	n1	20	23.00	460.00
	n2	24	22.08	530.00
Майбутнє	n1	20	23.60	472.00
	n2	24	21.58	518.00
Позитивне минуле	n1	20	28.30	566.00
	n2	24	17.67	424.00
Фаталістичне теперішнє	n1	20	19.20	384.00
	n2	24	25.25	606.00

Примітка: рівні тривожності – n₁ – низький, n₂ – високий.

Таблиця 2

Статистичні критерії шкал сприйняття часової перспективи залежно від рівня реактивної тривожності

Шкали	U Манна-Уїтні	W Вілкоксона	Z	Асимп. знач. (двостороння)
Негативне минуле	72.000	282.000	-3.968	.000
Гедоністичне теперішнє	230.000	530.000	-.236	.813
Майбутнє	218.000	518.000	-.520	.603
Позитивне минуле	124.000	424.000	-2.747	.006
Фаталістичне теперішнє	174.000	384.000	-1.561	.119

За шкалою «негативне минуле» виявлено статистично значущі відмінності ($Z = -3,968$, $p < .001$). Досліджувані з високим рівнем реактивної тривожності демонструють значно вищі показники негативного сприйняття минулого (середній ранг 29.50) порівняно з тими, хто має низький рівень тривожності (середній ранг 14.10). Значно вищі показники та різниця між рангами (15.4 ранги) вказують на великий розмір ефекту. Тобто досліджувані з високим рівнем прояву реактивної тривожності проявляють суттєво більш негативне ставлення до свого майбутнього, схильність фокусуватися на травматичних спогадах, невдачах та болісних переживаннях.

За шкалою «позитивне минуле» також відмінності є на статично значимому рівні ($Z = -2,747$, $p < .006$). У досліджуваних з високим рівнем реактивної тривожності нижчі показники (середній ранг 17.67) проти показників групи низького рівня (середній ранг 28.30). Вищі показники та різниця між рангами (10.63 ранги) вказують на помірний, середній ефект. Тобто високотривожні особи мають менше позитивних спогадів про минуле, приємні моменти та досягнення не часто ними згадуються.

За шкалами «гедоністичне теперішнє», «фаталістичне теперішнє» та «майбутнє» статистичної відмінності між групами низькотривожних та високотривожних досліджуваних не визначено.

Ранги та статистичні критерії порівняння груп досліджуваних за шкалою особистісної тривожності представлено у таблицях 3 та 4.

Таблиця 3

Ранги шкал сприйняття часової перспективи залежно від рівня реактивної тривожності

Шкали	Групи	N	Середній ранг	Сума рангів
Негативне минуле	n1	24	13.42	322.00
	n2	20	33.40	668.00
Гедоністичне теперішнє	n1	24	23.33	560.00
	n2	20	21.50	430.00
Майбутнє	n1	24	21.00	504.00
	n2	20	24.30	486.00
Позитивне минуле	n1	24	27.67	664.00
	n2	20	16.30	326.00
Фаталістичне теперішнє	n1	24	17.42	418.00
	n2	20	28.60	572.00

Примітка: рівні тривожності – n_1 – низький, n_2 – високий.

Таблиця 4

Статистичні критерії шкал сприйняття часової перспективи залежно від рівня реактивної тривожності

Шкали	U Манна-Уїтні	W Вілкоксона	Z	Асимп. знач. (двостороння)
Негативне минуле	22.000	322.000	-5.151	.000
Гедоністичне теперішнє	220.000	430.000	-.472	.637
Майбутнє	204.000	504.000	-.850	.395
Позитивне минуле	116.000	326.000	-2.934	.003
Фаталістичне теперішнє	118.000	418.000	-2.885	.004

Статистично значущі відмінності визначено між досліджуваними з різним рівнем прояву тривожності визначено за трьома шкалами. За шкалою «негативне минуле» ($Z = -5,151$, $p < 0,001$) визначено дуже великий розмір ефекту (різниця між середніми рангами – 19.98 рангів). Помірний ефект виявлено за шкалами: «позитивне минуле» ($Z = -2,934$, $p < 0,003$; різниця – 11.37 рангів) та «фаталістичне теперішнє» ($Z = -2,885$, $p < 0,004$; різниця – 11.18 рангів).

За шкалами «гедоністичне теперішнє» та «майбутнє» статистичної відмінності між групами низькотривожних та високотривожних досліджуваних не визначено.

Таким чином, особистісна тривожність показує більш виражений ефект на часові орієнтації. Ефект особистісної тривожності значно сильніший за шкалою «негативне минуле». А також особистісна тривожність значуще впливає на фаталістичне сприйняття теперішнього, що відображає схильність до безпорадності. Обидва типи тривожності однаково впливають на позитивне сприйняття минулого та не впливають на орієнтацію щодо майбутнього.

Було висунуто припущення, що сприйняття часової перспективи та особистісна тривожність є предиктором реактивної тривожності. З метою визначення особливостей впливу сприйняття часової перспективи на реактивну тривожність у молоді здійснено регресійний аналіз. Залежною змінною виступила шкала реактивної тривожності; предикторами – особистісна тривожність, гедоністичне теперішнє, позитивне минуле, майбутнє, фаталістичне теперішнє, негативне минуле. Для перевірки припущення було проведено покрокову регресію з повернутим виключенням змінних (критерій $F \geq 0,100$). Порівняння моделей представлено в таблиці 5.

Таблиця 5

Порівняння моделей

Модель	R	R ²	Скориг. R ²	Стандартна помилка	Предиктори
1	.788	.621	.598	7.466	Всі 6 змінних
2	.788	.620	.602	7.432	5 змінних (виключено «фаталістичне теперішнє»)
3	.786	.618	.604	7.416	4 змінні (виключено «фаталістичне теперішнє» та «гедоністичне теперішнє»)

У першу модель ввійшло всі шість змінних, в другій моделі виключено шкалу часової перспективи «фаталістичне теперішнє», в третій моделі також додатково виключено шкалу «гедоністичне теперішнє». Тобто фінальна модель (Модель 3) включила чотири предиктори замість початкових шести.

У фінальну модель (модель 3) ввійшли такі значущі предиктори, як особистісна тривожність ($\beta = .625$, $t = 8.685$, $p < .001$), сприйняття негативного минулого ($\beta = .167$, $t = 2.094$, $p = .039$), майбутнього ($\beta = -.145$, $t = -2.369$, $p = .020$) та позитивного минулого ($\beta = -.152$, $t = -2.208$, $p = .029$). Коефіцієнти залежної змінної «реактивна тривожність» представлено у таблиці 6.

Таблиця 6

Коефіцієнти залежної змінної «реактивна тривожність»

Модель 3	Нестандартизовані коефіцієнти		Стандартизовані коефіцієнти	t	Значимість
	B	Станд. пом.	Бета		
Предиктори	17.348	7.717		2.248	.027
Особистісна тривожність	.778	.090	.625	8.685	.000
Негативне минуле	2.959	1.413	.167	2.094	.039
Майбутнє	-2.680	1.131	-.145	-2.369	.020
Позитивне минуле	-2.429	1.100	-.152	-2.208	.029

Найсильнішим предиктором реакційної тривожності виступає особистісна; сприйняття негативного минулого, відразливе сприйняття власного майбутнього впливає на виникнення тривожних станів. Докладання зусиль заради поставлених цілей і можливих винагород у майбутньому, поряд з цим позитивне сприйняття минулого досвіду не впливатиме на посилення тривоги у різних життєвих ситуаціях.

Отже, модель має високу пояснювальну здатність: пояснює 60.4% варіації реактивної тривоги (скоригований R^2). Найбільш впливовим предиктором виступає особистісна тривожність ($\beta = .625$). Сприйняття часової перспективи мають протилежні ефекти: негативне минуле підвищує реактивну тривогу ($\beta = .167$), позитивне минуле та майбутнє знижують її (негативні β). Сприйняття фаталістичного та гедоністичного теперішнього є незначущими предикторами (виключені змінні). Модель загалом є високо статистично значимою ($F = 41.733$, $p < 0.001$).

Отримані результати мають важливе значення для розуміння психологічного благополуччя молоді. Вплив негативного сприйняття минулого на підвищення реактивної тривожності вказує на зниження загального психологічного благополуччя, що узгоджується з дослідженнями Любомирський С., Кінг Л., Дінер Е.; Селігман М.; Мічілло Л., Ріу П. А., Мендоза Е., Кюбель С. Л., Челліні Н. та ін. [11; 12; 20]. Фаталістичне сприйняття теперішнього знижує відчуття впевненості у собі та контролю над життєвими обставинами, що є важливим для підтримки психологічного благополуччя.

Позитивне сприйняття минулого та орієнтація на майбутнє узгоджується з даними про позитивний вплив на компоненти психологічного благополуччя. Так, згідно досліджень Раян Р. та Десі Е., позитивне сприйняття минулого сприяє формуванню стабільної самооцінки та підвищує відчуття особистісної цілісності [17]. Орієнтація на майбутнє забезпечує відчуття мети в житті та особистісного зростання, що є ключовими елементами психологічного благополуччя за Ріф К.

Висновки

Проведене дослідження дозволяє зробити узагальнення та висновки:

- диференційований вплив сприйняття часових орієнтацій – сприйняття негативного минулого є фактором ризику, а сприйняття позитивного минулого та майбутнього – захисними факторами;
- системний характер особистісної тривожності – має ширший вплив на сприйняття часової перспективи порівняно з реактивною;
- високий пояснювальний потенціал моделі – 60,4% варіації реактивної тривожності пояснюється чотирма предикторами.

Дослідження має міцну методологічну основу з використанням валідних інструментів (STAI та ZPTI) та відповідних статистичних методів (критерій Манна-Уїтні, регресійний аналіз). Результати узгоджуються з сучасними теоретичними уявленнями про роль сприйняття часової перспективи у формуванні тривожності та мають важливе значення для психологічної практики.

Література:

1. Павлюк Я., Галецька І., Сенік О. Часова перспектива як предиспозиція академічної мотивації студентів. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. 2018. Вип. 2. С. 81–89.
2. Пашукова Т.І., Допіра А.І., Дьяконов Г.В. Практикум із загальної психології. / За ред. Т.І. Пашукової. К.: Т-во «Знання», КОО, 2000. С. 84–88.
3. Плохих В., Чіпіленко О. Прояви психічного здоров'я в організації часової перспективи вимушено переміщених осіб. *Наука і освіта*. 2023. № 4. С. 54–62.
4. Сенік, О., Абрамов, В., Ружицька, М., Бабатіна, С., Бедан, В., Бунас, А., Дворник, М., Євченко, І., Клименко, О., Кузьменко, Я., Луценко, О., Мандзик, Т., Охріменко, В., Різник Р. Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо: результати валідації російськомовної версії на російськомовних українцях та перегляду ключів української версії. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*, 2017. Випуск 37–1, Т. VI (74) : *Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до Європейського освітнього простору»*, с. 428–449.
5. Сенік О. Адаптація опитувальника часової перспективи особистості Ф. Зімбардо (ZPTI). *Соціальна психологія*, 2012. Вип. 1–2 (51–52). с. 153–168.
6. Allemand M., Olaru G., Hill P. L. Future time perspective and depression, anxiety, and stress in adulthood. *Anxiety, Stress, & Coping*, 2024. 38(1), p. 58–72. <https://doi.org/10.1080/10615806.2024.2383220>
7. American College Health Association. National College Health Assessment III: Undergraduate Student Reference Group Executive Summary Fall 2024. URL: https://www.acha.org/wp-content/uploads/NCHA-IIIb_FALL_2024_UNDERGRADUATE_REFERENCE_GROUP_EXECUTIVE_SUMMARY.pdf
8. Diener E., Oishi S., Lucas R. E. Personality, culture, and subjective well-being: Emotional and cognitive evaluations of life. *Annual Review of Psychology*, 2003. 54(1). P. 403–425.
9. Grupe D.W., Nitschke J.B. Uncertainty and anticipation in anxiety: an integrated neurobiological and psychological perspective. *Nat Rev Neurosci*. 2013 Jul;14 (7). P. 488–501. doi: 10.1038/nrn3524. PMID: 23783199; PMCID: PMC4276319.
10. Keyes C. L. M. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 2002. 43(2). P. 207–222.
11. Lyubomirsky S., King L., Diener E. The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 2005. 131(6). P. 803–855.
12. Micillo L., Rioux P.A., Mendoza E., Kübel S.L., Cellini N. et al. Correction: Time perspective predicts levels of anxiety and depression during the COVID-19 outbreak: A cross-cultural study. *PLOS ONE*. 2024. 19 (11). e0314047. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0314047>

13. Miguel I., von Humboldt, S., Leal I. Does time matter? The role of time perspective and ageism in mental health along the lifespan. *Curr Psychol.* 2025. 44, p. 6724–6735. <https://doi.org/10.1007/s12144-025-07657-7>
14. Moon J., Lieber R., Bayazitli I., Mello Z. An examination of multidimensional time perspective and mental health outcomes. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 2023. 20 (6), 4688. <https://doi.org/10.3390/ijerph20064688>
15. Öztekin G.G., Gómez-Salgado J., Yıldırım M. Future anxiety, depression and stress among undergraduate students: psychological flexibility and emotion regulation as mediators. *Front. Psychol.* 2025. 16. 1517441. doi: 10.3389/fpsyg.2025.1517441
16. Parker, K., Hurst, K. (2025, March 13). The Gender Gap in Teen Experiences. Pew Research Center. URL: <https://www.pewresearch.org/social-trends/2025/03/13/problems-teens-see-in-their-schools>
17. Ryan R. M., Deci E. L. On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 2001. 52 (1). P. 141–166.
18. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989. 57 (6). P. 1069–1081.
19. Seligman M. E. P. *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press. 2011.
20. Stolarski M., Bitner J., Zimbardo P. G. Time perspective, emotional intelligence and discounting of delayed awards. *Time & Society*, 2011. 20(3). P. 346–363.
21. Tang Y, He W. Meta-analysis of the relationship between university students' anxiety and academic performance during the coronavirus disease 2019 pandemic. *Front Psychol.* 2023 Mar 14;14. 1018558. DOI: 10.3389/fpsyg.2023.1018558. PMID: 36998363; PMCID: PMC10043227.
22. World Health Organization. (2024, October 10). Mental health of adolescents. URL: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
23. Zhang J. W., Howell R. T., Stolarski M. Comparing three methods to measure a balanced time perspective: The relationship between a balanced time perspective and subjective well-being. *Journal of Happiness Studies*, 2012. 14(1). P. 169–184.
24. Zhang J. W., Howell R. T. Do time perspectives predict unique variance in life satisfaction beyond personality traits? *Personality and Individual Differences*, 2011. 50 (8). P. 1261–1266.
25. Zimbardo P.G., Boyd J.N. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual-Differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. Vol. 77. № 6. P. 1271–1288.

Отримано: 16.06.2025

Рекомендовано: 09.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.923

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-2>

ТЕХНОЛОГІЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КОНСУЛЬТУВАННЯ З ПИТАНЬ ПРОФЕСІЙНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ В МЕЖАХ МОТИВАЦІЙНО-ЦІННІСНОЇ МОДЕЛІ

Войтенко Олена Василівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Державного торговельно-економічного університету

ORCID ID: 0000-0002-9407-4574

Результати наших попередніх досліджень послідовно вказують на те, що успішність в реалізації бажаного є потужним прогностичним параметром професійного благополуччя. Очевидним наслідком нереалізованих потреб, цілей, цінностей або очікуваної невдачі в досягненні важливої мети, може стати зниження задоволеності певними аспектами роботи. Це свідчить про потенційну цінність цілеспрямованої розробки психотехнологій, які спрямовані на допомогу клієнтам щодо відновлення стану благополуччя в професійній діяльності. Метою цього дослідження є розробка технології психологічного консультування академічних працівників з питань професійного благополуччя у межах мотиваційно-ціннісної моделі. Характер мети дослідження зумовив необхідність застосування комплексу загальнонаукових теоретичних методів. Розроблена нами технологія психологічного консультування передбачає надання професійної допомоги клієнту у відновленні або підвищенні його задоволеності різними аспектами професійної діяльності. Розуміння професійного благополуччя як компонента системи ціннісно-сислової саморегуляції життєдіяльності визначає певну специфіку надання психологічної допомоги, результатом якої має бути, зокрема, усвідомлення власного Я та своїх справжніх потреб, цілей і цінностей, а також важливості їх реалізації для задоволеності роботою та відновлення емоційної рівноваги в професійному середовищі; розуміння можливості вбудовування особистих прагнень у професійну діяльність, зміна ціннісного відношення до професійної діяльності та підвищення професійної мотивації в цьому контексті; підвищення мотивації саморозвитку та оптимізації внутрішніх особистісних ресурсів для забезпечення прогресу в реалізації особистих прагнень; усвідомлення клієнтом власної відповідальності за своє професійне життя.

Ключові слова: професійне благополуччя, мотиваційно-ціннісна модель, система саморегуляції, детермінанти професійного благополуччя, організаційне середовище.

Voitenko Elena. Technology of individual psychological counselling on professional well-being within the framework of the motivational-value model

The results of our previous studies consistently indicate that success in achieving one's desired goals is a powerful predictor of professional well-being. An obvious consequence of unfulfilled needs, goals, values, or expected failure to achieve an important goal may be a decrease in satisfaction with certain aspects of work. This suggests the potential value of purposeful development of psychotechnology aimed at helping clients restore a state of well-being in professional activities. The purpose of this study is to develop a technology for psychological counseling of academic staff on issues of professional well-being within the framework of a motivational and value model. The nature of the research goal necessitated the use of a complex of general scientific theoretical methods. The psychological counseling technology we have developed involves providing professional assistance to the client in restoring or increasing his satisfaction with various aspects of professional activity. Understanding professional well-being as a component of the system of value-meaning self-regulation of life activity determines a certain specificity of providing psychological assistance, the result of which should be, in particular, awareness of one's own self and one's true needs, goals and values, as well as the importance of their implementation for job satisfaction and restoration of emotional balance in the professional environment; understanding the possibility of incorporating personal aspirations into professional activity, changing the value attitude towards professional activity and increasing professional motivation in this context; increasing motivation for self-development and optimizing internal personal resources to ensure progress in the realization of personal aspirations; awareness by the client of his own responsibility for his professional life.

Key words: professional well-being, motivational and value model, self-regulation system, determinants of professional well-being, organizational environment.

Вступ

Сучасна психологія досягла помітного прогресу у вивченні різних аспектів професійного благополуччя особистості, однак теоретичні напрацювання і результати емпіричних досліджень досі залишаються недостатньо інтегрованими в психологічну практику. Технології психологічного консультування описуються переважно в контексті збереження психологічного благополуччя особистості як цілісного феномену, зокрема консультування з питань: особистісного благополуччя персоналу прикордонної служби [2]; психологічного благополуччя під час пандемії [3]; екзистенціального благополуччя особистості [8]. Проблема психологічного супроводу благополуччя особистості в професійному контексті залишається відкритою як у вітчизняній, так і в західній психології, і набуває особливого значення, зокрема, в сфері освіти, враховуючи, що її було класифіковано як третє найбільш уражене робоче середовище з точки зору симптомів стресу, депресії та тривоги [7].

Актуальність проблеми та брак прикладних програм психологічного супроводу професійного благополуччя працівників сфери освіти зумовлюють потребу у визначенні специфіки індивідуального консультування викладачів у контексті мотиваційно-ціннісної моделі професійного благополуччя.

Метою цього дослідження є розробка технології психологічного консультування академічних працівників з питань професійного благополуччя у межах мотиваційно-ціннісної моделі.

Матеріали та метод

Характер мети дослідження зумовив необхідність застосування комплексу загальнонаукових теоретичних методів, таких як аналіз, порівняння, систематизація та узагальнення наукових даних, представлених у сучасній вітчизняній та західній психології.

Результати

Теоретичною основою розробленої нами технології індивідуального психологічного консультування академічних працівників з питань професійного благополуччя є мотиваційно-ціннісна модель [11], згідно з якою професійне благополуччя як інтегрований стан формується у зв'язку з тим, наскільки у професійній діяльності реалізовано індивідуальні потреби, цілі та цінності особистості. В контексті мотиваційно-ціннісної моделі професійного благополуччя при будь-якій формі роботи в межах різних напрямків надання психологічної допомоги важливо враховувати специфіку сприйняття та інтерпретації особистістю професійного середовища залежно від її мотивації та системи цінностей і внутрішніх установок. За такого підходу до розуміння професійного благополуччя метою консультативної допомоги є підтримка працівника у підвищенні або відновленні його задоволеності окремими аспектами професійної діяльності через усвідомлення фрустрованих потреб, переосмислення ціннісного ставлення до професійної діяльності та її значення для реалізації цих потреб, а також досягнення смислової узгодженості між власною свідомістю та реальністю.

Розгляд професійного благополуччя в системі саморегуляції узгодженості потреб, цілей і цінностей особистості з можливістю їх реалізації у професійній діяльності ставить перед психологом-консультантом завдання не просто схвалювати прагнення працівника до максимально можливих рівнів психологічного благополуччя у всіх вимірах, а схвалювати його прагнення до досягнення оптимально збалансованого функціонування, яке може відрізнятися у різних клієнтів залежно від таких чинників, як риси особистості, соціальні ролі та соціокультурні контексти [10]. Будь-які позитивні терапевтичні втручання не можуть бути просто спрямовані на підвищення благополуччя, а повинні враховувати конкретні індивідуальні прагнення та бути націленими на здатність підтримувати складний баланс між бажаним і досягнутим у професійній сфері.

Методологічним підґрунтям індивідуального консультування з питань професійного благополуччя можуть бути різні недирижувальні підходи до надання психологічної допомоги, що ґрунтуються на принципі «рівний-рівному» і спрямовані на активність клієнта: психоло-

гічне консультування з позицій гуманістичного підходу, зокрема клієнт-центрована терапія та особистісно-центрований підхід [6]; психологічна підтримка з питань екзистенціального благополуччя, зокрема фокус-орієнтована терапія [8]; консультування в межах позитивної психології [9], зокрема консультування, орієнтоване на сильні сторони особистості. Різні за змістом, методами, прийомами та техніками роботи, а також за практикою консультативного спілкування, ці підходи до надання психологічної допомоги, тим не менш, мають загальну орієнтацію на ресурси клієнта, віру у можливість позитивної зміни його особистості. Незалежно від обраного підходу активна психологічна робота має передбачати конструктивні зміни у задоволеності клієнта собою та професійним середовищем.

Загальна схема консультування з питань професійного благополуччя в межах мотиваційно-ціннісної моделі традиційно містить кілька етапів, послідовності яких дотримується більшість практиків: (1) підготовчий етап передбачає знайомство та встановлення контакту з клієнтом, виявлення його очікувань і налаштування на взаємодію; (2) діагностичний етап, пов'язаний зі збором додаткової інформації й уточненням запиту клієнта; (3) практичний етап, спрямований на усвідомлення клієнтом суті проблеми та пошук альтернативних шляхів її вирішення; (4) аналітичний етап, що представляє собою аналіз спільних із клієнтом напрацювань і узагальнення результатів.

Підготовчий етап. Початковий етап індивідуального консультування передбачає, крім усього іншого, з'ясування змісту запиту клієнта. Можливі причини звернення клієнтів за психологічною допомогою в професійній сфері можна умовно поділити на дві групи: це, по-перше, так званий «нещасний клієнт», що прагне зменшити симптоми та відновити задоволеність роботою; по-друге, «клієнт, орієнтований на самоактуалізацію», який прагне до особистісного розвитку, зростання або глибшого саморозуміння.

Діагностичний етап. При розумінні професійного благополуччя як компонента системи ціннісно-сміслові регуляції самооцінка клієнтом задоволеності роботою є необхідним маркером його психологічної адаптації до професійного середовища.

Нами встановлено, що перебуваючи в одному професійному середовищі під впливом одних і тих самих зовнішніх чинників, працівники мають різний рівень професійного благополуччя, що вказує на існування певних внутрішніх причин, які накопичують і перетворюють численні зовнішні фактори на загальний стан задоволеності професійною діяльністю [1]. У контексті мотиваційно-ціннісної моделі професійного благополуччя відсутність або нещодавнє зниження задоволеності певним аспектом професійної діяльності, за умови збереження його значущості для працівника, свідчить, насамперед, про труднощі в реалізації особистих прагнень у цій сфері. Також слід враховувати, що не всі аспекти професійної діяльності мають однакову значимість для задоволеності роботою у цілому. Внесок задоволеності певними аспектами роботи в загальний стан професійного благополуччя визначається ціннісною значимістю цих аспектів для працівника [11].

Питання до клієнта щодо рівня задоволеності окремими аспектами професійної діяльності спонукають його осмислювати власний емоційний досвід у цих сферах. Узагальнення таких оцінок дозволяє сформулювати цілісне уявлення про професійне благополуччя працівника на основі його індивідуального феноменологічного сприйняття. Консультування на основі мотиваційно-ціннісної моделі передбачає фокусування консультанта на причинно-наслідкових зв'язках, через які індивідуально-психологічні властивості впливають на професійне благополуччя, а також на зовнішніх факторах, що сприяють професійному благополуччю. Такий підхід допомагає клієнтам усвідомити певну міру контролю за власним професійним благополуччям.

Практичний етап. Зміст психологічної допомоги може охоплювати як відновлення професійного благополуччя шляхом зміни зовнішніх обставин або ставлення до них, так і підтримку особистісного розвитку, навчання та внутрішніх змін, що сприяють адаптації до наявної ситуації.

Зниження професійного благополуччя зазвичай пов'язане з переживанням негативних емоцій і деморалізації через неспроможність працівника самостійно вирішити проблему або покращити свій емоційний стан. У процесі консультування працівника зі зниженим рівнем професійного благополуччя важливо забезпечити його поступовий перехід до самоприйняття та усвідомлення власної здатності впливати на професійне середовище, враховуючи що на початковому етапі психологічної роботи такий клієнт не має достатнього внутрішнього ресурсу для рефлексії та осмислення цих аспектів. Тому в роботі з таким клієнтом мають використовуватися позитивні емоції замість негативних для сприяння задоволеності професійною діяльністю. Клієнту пропонують визначити, коли він почувається найбільш комфортно в професійній діяльності та перелічити пов'язані з цим дії або ситуації. Фокус уваги, спрямований на робочі ситуації, в яких працівник відчував найбільшу задоволеність, допоможе йому, з одного боку, краще розуміти свої справжні потреби, а з іншого, усвідомити доступні йому стратегії їх успішної реалізації.

У цьому контексті психологічної роботи варті уваги когнітивно-поведінкові методи, які базуються на партнерській співпраці між психологом і клієнтом, та передбачають спільне дослідження існуючих проблем, пошук їх спільного розуміння, розробку стратегії подолання та супровід у формулюванні більш адаптивних способів світосприйняття [12]. Застосування когнітивно-поведінкових методів є доцільним також з огляду на специфіку досліджуваної нами вибірки. Академічні працівники закладів вищої освіти асоціюються з високим рівнем інтелекту, здатністю аналізувати свої думки та переконання на глибокому рівні, що передбачає розвинуте абстрактне мислення та критичне відношення, вміння виявляти нелогічні та викривлені думки, підвищену здатність до самоаналізу, а також, як правило, мають високу мотивацію до саморозвитку, що є важливим для роботи над собою. Когнітивно-поведінкові методи можуть бути використані або в якості фокусу консультування, або як доповнення до інших підходів, яким консультант надає перевагу.

Багато клієнтів, які спочатку шукали допомоги для полегшення симптомів, в ході психологічної роботи можуть прийти до розуміння цінності особистісного зростання та прагнення до розширення своїх психологічних можливостей, відчуваючи, що довготривалі покращення їх професійного благополуччя можуть залежати від саморозвитку або зміни оточення. Для таких клієнтів загальною логікою особистісних змін має бути поступове розширення психологічних можливостей через сприяння рефлексивному усвідомленню власної особистості та власних потреб і цінностей, формування ціннісно-конгруентного цілепокладання та відкритості до деяких змін власної особистості як нових ресурсів самоактуалізації.

Зменшення симптомів в ході психологічного консультування само по собі може не призвести до стійкого професійного благополуччя. Однак посилення сильних сторін може стати перспективою уникнення цих симптомів у майбутньому та зробити професійне життя клієнта більш задовільним та повноцінним. Зростання особистості відбувається через оцінку, визнання та розвиток сильних сторін, хоча обговорення та аналіз негативних аспектів роботи також є важливими.

Для консультування в межах мотиваційно-ціннісної моделі професійного благополуччя є важливим не те, чи має клієнт певні сильні сторони в цілому, а те, як ця сила співвідноситься з реалізацією його особистих прагнень. Пов'язуючи оцінку сильних сторін клієнта конкретно з його цілями, можна побачити, як само ця інформація може бути використана в процесі консультування. Можна враховувати наявність або відсутність відповідності між цілями та ресурсами та, за необхідності, надавати допомогу у розвитку ресурсів, які відповідають цілям, або у постановці мети, яка б відповідала наявним ресурсам. Наприклад, при плануванні кар'єрного зростання, важливо взяти до уваги, які сильні сторони та ресурси є доступними, а також характер перешкод для реалізації цього прагнення. Залежно від цього консультування може бути спрямовано на розробку компенсаторної стратегії, як от набуття доступу

до необхідних ресурсів, або пошук альтернативних кар'єрних цілей, які більше відповідають ресурсам клієнта.

У цілому, мета роботи консультанта полягає в тому, щоб допомогти клієнту усвідомити, хто він, в чому полягають його сильні сторони, які навички допомагали йому долати складні ситуації в минулому, чого він сподівається досягти в майбутньому та як буде виглядати цей прогрес. Серед доцільних у цьому контексті методів роботи з клієнтами можна виділити методи позитивного психологічного коучингу, який позиціонується як «прикладний позитивний психологічний підхід», спрямований на сприяння досягненню цілей, благополуччю та позитивним змінам у різних сферах застосування [4]. Позитивний коучинг орієнтований на виявлення, використання, оптимізацію та розвиток сильних сторін і ресурсів особистості для підвищення задоволеності життям у відповідності до її особистих прагнень. Метод ґрунтується на використанні сократівського діалогу та позитивних психологічних технік (рефреймінг, методика SMART, модель розв'язання проблем Р. Дітса, фокус на сильних сторонах, позитивна візуалізація) та ін. для сприяння особистісному зростанню, актуалізації потенціалу особистості, оптимальному функціонуванню та підвищенню благополуччя. Увага до попередніх успіхів клієнта може нагадати йому про його внутрішню силу, дати йому надію та впевненість у своїх можливостях реалізувати бажане. Подальша спільна робота консультанта з клієнтом передбачає роботу над планом використання сильних сторін клієнта для внесення поступових змін у його професійне життя. У процесі індивідуального консультування з питань професійного благополуччя ключову роль має зворотний зв'язок між консультантом і клієнтом щодо ефективності застосованих підходів.

Аналітичний етап. Заключний етап психологічного консультування, орієнтованого на професійне благополуччя, є вкрай важливим для закріплення результатів, досягнутих у спільній роботі консультанта і клієнта, але не містить певної специфіки в межах мотиваційно-ціннісної моделі. Етап традиційно передбачає врахування кількох ключових аспектів: 1) Консультант має підвести підсумки роботи з клієнтом, узагальнюючи в формі резюме результати взаємодії та спільні напрацювання; 2) Закріплення мотивації щодо змін передбачає нагадування клієнту про те, що всі зміни, які з ним відбуваються, є продуктом його особистих зусиль; запевнення клієнта щодо його здатності до успішної реалізації цих змін; розробка плану подальших дій, що має надати йому впевненості та забезпечити поступовий перехід від професійної підтримки до власних ресурсів; 3) Обговорення подальшої взаємодії.

Висновки

Розроблена нами технологія психологічного консультування з питань професійного благополуччя в межах мотиваційно-ціннісної моделі передбачає надання професійної допомоги клієнту у відновленні або підвищенні його задоволеності різними аспектами професійної діяльності. Розуміння професійного благополуччя як компонента системи ціннісно-смыслові саморегуляції життєдіяльності визначає певну специфіку надання психологічної допомоги, зокрема усвідомлення власного Я та своїх справжніх потреб, цілей і цінностей, а також важливості їх реалізації для задоволеності роботою та відновлення емоційної рівноваги в професійному середовищі; розуміння можливості вбудовування особистих прагнень у професійну діяльність, зміна ціннісного відношення до професійної діяльності та підвищення професійної мотивації в цьому контексті; формування здатності до ціннісно-конгруентного цілепокладання; зміна ракурсу ставлення до проблем як до задач, що потребують вирішення, або можливостей для саморозвитку; підвищення мотивації саморозвитку та оптимізації внутрішніх особистісних ресурсів для забезпечення прогресу в реалізації особистих прагнень; усвідомлення клієнтом власної відповідальності за своє професійне життя.

Література:

1. Войтенко О.В. Психологія професійного благополуччя особистості: монографія. К. : ДТЕУ, 2025. 452 с.
2. Волинець Н.В. Психологія особистісного благополуччя персоналу Державної прикордонної служби України : дис. ... д-ра псих. н. : 19.00.01. Київ, 2020. 543 с.
3. Ashfiani N., Budiamin A., Budiman N. Wellness Counseling to Improve the Psychological Well-Being. *Psychocentrum Review*. 2022. Vol. 4. P. 333–345.
4. Castiello D'Antonio, A. Coaching psychology and positive psychology in work and organizational psychology. *The Psychologist-Manager Journal*. 2018. Vol. 21 (2). P. 130–150.
5. Cooper S. J. From Claude Bernard to Walter Cannon. Emergence of the concept of homeostasis. *Appetite*. 2008. Vol. 51 (3), P. 419–427.
6. Gendlin E.T. The client's client: The edge of awareness / R.L. Levant & J.M. Shlien (Eds.), Client-centered therapy and the person-centered approach. New directions in theory, research and practice. New York : Praeger, 1984. P. 76–107.
7. Health and Safety Executive. Work-related stress, anxiety, or depression statistics in Great Britain. HSE. 2022. URL: <https://www.hse.gov.uk/statistics/causdis/stress.pdf>.
8. Leijssen M. Existential wellbeing counselling / Madison, G. (Ed). *Emerging Practice in Focusing-Oriented Psychotherapy. Innovative Theory, Applications and Practice*. London : Jessica Kingsley Publishers, 2014. P. 142–157.
9. Magyar-Moe J.L., Owens R.L., Conoley C.W. Positive Psychological Interventions in Counseling: What Every Counseling Psychologist Should Know. *The Counseling Psychologist*. 2015. Vol. 43 (4). P. 508–557.
10. Ruini C. The use of well-being therapy in clinical settings. *The Journal of Happiness & Well-Being*. 2014. Vol. 2 (1). P. 75–84.
11. Voitenko E., Zazymko O., Myronets S., Saryk V., Kushnirenko K. The mediating role of values in the relationship between needs and professional well-being of university academic staff. *International Journal of Organizational Leadership*. 2024. Vol. 13 (1). P. 102–116.
12. Wenzel A. Basic Strategies of Cognitive Behavioral Therapy. *The Psychiatric clinics of North America*. 2017. Vol. 40 (4). P. 597–609.

Отримано: 17.06.2025

Рекомендовано: 14.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 316.624.2-053.6]:159.98](045)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-3>

ОБҐРУНТУВАННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ НАДАННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ПІДЛІТКАМ З ДЕВІАНТНОЮ ПОВЕДІНКОЮ

Гуртовенко Наталія Вікторівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології

Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини

ORCID ID: 0000-0002-5926-8736

Scopus-Author ID: 57214329813

Поведінкова психотерапія з моменту свого виникнення активно використовувала класичні біхевіористські ідеї. Завдяки цьому вона успадкувала від психології поведінки прагнення до експериментальних знань, одночасно відмовляючись від вивчення психічних процесів, що не піддаються прямому спостереженню та об'єктивній фіксації. Аналіз наукових літературних джерел доводить необхідність особливого комплексного психологічного та психотерапевтичного підходу до дітей і підлітків, які мають девіантний стереотип поведінки. Оскільки поведінкова психотерапія спирається на психологію поведінки та теорії навчання, вона є досить широким поняттям, що об'єднує безліч різних підходів і методів. Історія таких методів варіюється: деякі, як-от умовно-рефлекторна терапія або систематична десенсибілізація, є досить давніми, а інші, зокрема когнітивно-поведінкова психотерапія, з'явилися нещодавно. Головна суть поведінкової психотерапії полягає в тому, що психотерапевт у співпраці з клієнтом (підлітком з девіантним стереотипом поведінки) досліджує причини та характер поведінкових проблем, які спричиняють страждання. Далі вони разом розробляють і реалізують подальший план діяльності, спрямований на усунення таких шкідливих поведінкових рис або на розвиток нових, необхідних для здорового стану, навичок. У сучасній поведінковій психотерапії термін «поведінка» охоплює не лише видимі дії, зовнішні прояви, а й увесь спектр когнітивних (розумових) та емоційних процесів, що її регулюють. Хоча усунення, наприклад, страху перед незнайомцями чи боязні отримати негативну оцінку, можна було б назвати інакше, за традицією така робота позначається як «терапія поведінки». Її мета – допомогти клієнту долати внутрішнє хвилювання, щоб він міг вільно спілкуватися з незнайомими людьми та відповідати на запитання більш авторитетних осіб.

Ключові слова: підлітковий вік, психотерапія, девіантна поведінка, психологічна допомога, методи.

Hurtovenko Nataliia. Justification of the features of providing psychological assistance to adolescents with deviant behaviour

Since its inception, behavioural psychotherapy has been actively using classical behaviourist ideas. Due to this, it inherited from behavioural psychology the desire for experimental knowledge, while refusing to study mental processes that cannot be directly observed and objectively recorded. The analysis of scientific literature proves the need for a special comprehensive psychological and psychotherapeutic approach to children and adolescents with deviant behavioural patterns. As behavioural psychotherapy is based on behavioural psychology and learning theories, it is a broad enough concept to encompass many different approaches and methods. The history of such methods varies: some, such as conditioned reflexive therapy or systematic desensitisation, are quite old, while others, such as cognitive behavioural psychotherapy, have emerged more recently. The main essence of behavioural psychotherapy is that the psychotherapist, in collaboration with the client (an adolescent with deviant behaviour), explores the causes and nature of the behavioural problems that cause suffering. Then they work together to develop and implement a further plan of action aimed at eliminating such painful behavioural traits or developing new skills necessary for a healthy state. In modern behavioural psychotherapy, the term «behaviour» encompasses not only visible actions and external manifestations, but also the entire range of cognitive (mental) and emotional processes that regulate it. Although the elimination of, for example, fear of strangers or fear of being judged could be called something else, traditionally such work is referred to as «behaviour therapy». Its goal is to help the client overcome internal anxiety so that he or she can communicate freely with strangers and answer questions from more authoritative people.

Key words: adolescence, psychotherapy, deviant behaviour, psychological assistance, methods.

Вступ

Для більшості підлітків, які проживають в неблагополучних районах, характерне формування девіантної поведінки. На етапі формування зазначених стереотипів поведінки спостерігається прискорене якісне спотворення установок і ціннісних орієнтацій підлітків. У таких випадках вплив біхевіоральної терапії та використання технік приводив до стійких позитивних зрушень у структурі особистісних переживань і поведінкових стереотипів.

Аутогенне тренування, спрямоване на оволодіння навичками психологічної саморегуляції за допомогою релаксаційних способів, виявилось найефективнішим у разі поєднання психотипологічної та психонейроендокринної predisпозиції порівняно з іншими варіантами. Використання аутогенного тренування у поєднанні з іншими техніками давало змогу зняти вторинне емоційне напруження, прояв гетероагресії, тривожності.

Одним із варіантів психологічного супроводу, такого необхідного в несприятливих умовах, є принципово новий напрямок, адаптований нами – психологічний туризм [5, с. 72–76]. Під час семінарів використовується потужний позитивний ресурс сім'ї та особистості, що посилюється ландшафтним відпочинком. У цей період підлітки отримують повну інформацію про потенційно деструктивний можливий вплив на психіку людини, що зазнає аналізу всередині сім'ї та групи. Насамперед зменшується тривожність, емоційна напруженість з особистісними переживаннями негативного характеру, вирівнюється поведінка аж до врівноваженої та витриманої; відновлюються міжособистісні стосунки.

Матеріали та метод

Під час розроблення системного підходу спеціалізованої допомоги було використано дані про підлітків із вираженими варіантами конституційно-типологічної predisпозиції: психотипологічна predisпозиція, поєднана органічна predisпозиція та психотипологічна; до зазначених приєднувалася психонейроендокринна predisпозиція. Експериментально-психологічні дослідження мали стандартний характер, що дало змогу об'єктивізувати різний ступінь ефективності спеціалізованої психологічної допомоги. У разі ігнорування комплексного підходу до цієї проблеми, коли відсутня адресація до конституційно-типологічних predisпозицій, високими є шанси формування аномальної особистісної та поведінкової мінливості за вектором «норма–патологія», що частіше зумовлене психотипологічною predisпозицією; невротичні та психосоматичні розлади за вектором «здоров'я–хвороба» частіше детерміновані двома або трьома поєднаними predisпозиціями. Розробка адекватних принципів профілактики аномальної мінливості передбачає насамперед достовірну і постійну інформацію.

Психологічна профілактика і психотерапевтична корекція розглянутих розладів ґрунтується насамперед на патогенетичній психотерапії В. Н. Мясіщева [2], що виявилася особливо ефективною за психотипологічною predisпозицією. Особистісно-орієнтована психотерапія представляє собою поєднання лікування, відновлення і виховання особистості, коли реалізуються наступні цілі: принцип лікування полягає в перебудові відносин особистості в процесі спілкування, спільної праці та побуту. Завдання патогенетичної психотерапії відображають поетапний характер психотерапевтичного процесу: від вивчення особистості пацієнта через усвідомлення причин аномальних переживань до зміни стосунків у мікро- та макросоціумі, поведінки, тобто до корекції порушених стосунків й зумовлених ними неадекватних емоційних і поведінкових стереотипів. Кінцеві цілі психотерапії полягають у досягненні терапевтичних змін у трьох сферах: когнітивній, емоційній та поведінковій.

За наявності органічної predisпозиції вищої нервової системи або психонейроендокринної predisпозиції ефективність патогенетичної психотерапії значно слабшала, тому досягти позитивної зміни аномального стереотипу поведінки було вкрай важко.

У разі поведінкових порушень у підлітків використовували методику біхевіоральної (поведінкової) терапії, що містить прийоми психологічного впливу з чіткою спрямованістю на зміну форм поведінки, незалежно від чинників, що лежать у їхній основі, з використанням,

зокрема, принципу систематичного маніпулювання зовнішніми впливами, що підкріплюють або пригнічують певні поведінкові реакції. Ефективність цього методу була найвищою у підлітків з органічною предиспозицією вищої нервової системи, коморбідній психотипологічній предиспозиції. Найважливіші передумови успішного впливу полягають у сукупності трьох умов: аналіз чинників, що впливають на поведінку дитини з відхиленнями; формулювання чіткої поведінкової цілі; підбір дієвих стимулів, які є нагородою за бажану поведінку або осудом за небажану.

Результати

Поведінкова психотерапія є одним з провідних напрямів сучасної психотерапії, що переживає еволюцію у своєму визначенні. Якщо на початковому етапі її розуміли досить вузько, як сукупність технік, заснованих на класичному та оперантному зумовленні, то сьогодні існує загроза втрати її специфіки через надмірне розширення. Фредерік Канфер, наприклад, вважав, що поведінкова психотерапія має включати всю інформацію, отриману в експериментальній психології. Водночас, Американська асоціація пропонує більш зважене визначення, наголошуючи на використанні принципів, розроблених в експериментальній та соціальній психології. Головна мета поведінкової психотерапії – зменшити страждання людей та їхні обмеження у повсякденній діяльності. Це досягається, головним чином, через перебудову оточення та соціальних взаємодій, а не стільки через біологічні втручання.

Завдання полягає у формуванні та посиленні здатності до активних дій і навчанні технікам, що допомагають покращити самоконтроль. На початках свого існування поведінкова психотерапія розуміла «поведінку» виключно як зовнішні, помітні прояви. Проте згодом це поняття значно розширилося, тепер воно охоплює також емоційно-суб'єктивні, мотиваційно-афективні, когнітивні та вербально-когнітивні аспекти.

Таке розширення призводить до розрізнення двох підходів до розуміння поведінкової психотерапії: вузького, яке базується на чіткому взаємозв'язку між теоретичними засадами та конкретними, методично визначеними втручаннями; і розширеного, де цей зв'язок стає менш очевидним.

Серед попередників поведінкової психотерапії варто відзначити методи, що ґрунтувалися на принципах навчання, а також умовно-рефлекторну терапію.

Першою фундаментальною теорією, що заклала основу поведінкової психотерапії, було класичне зумовлення, пов'язане з ім'ям І. П. Павлова. Як відомий популяризатор теорії умовних рефлексів, Павлов у своїх дослідженнях зосереджувався винятково на зовнішніх подразниках і поведінці, відкидаючи значення проміжних (внутрішніх) змінних.

Теорія інструментального зумовлення наголосила на значенні стимулів, що мали позитивний або негативний характер (закон ефекту), у виникненні та зміцненні поведінки. У цій теорії стимул набув функціональних якостей підкріплення, що підвищує силу реакції. Модель Торндайка–Скіннера, як і модель І. П. Павлова, уподібнювала поведінку організму «чорній шухляді», про внутрішній зміст якої немає жодної інформації [4].

Поведінкова психотерапія за Дж. Фейдіменом і Р. Фрейгером [1, с. 143]: 1) прагне допомогти людям реагувати на життєві ситуації так, як вони хотіли б цього самі, тобто сприяти збільшенню потенціалу їхньої особистої поведінки, думок, почуттів і зменшенню або виключенню небажаних способів реагування; 2) не ставиться завдання змінити емоційну суть стосунків і почуттів особистості; 3) позитивне терапевтичне ставлення – необхідна, але недостатня умова ефективної психотерапії; 4) скарги пацієнта сприймають як значущий матеріал, на якому терапія фокусується, а не як симптоми проблеми, яка за ними лежить; 5) пацієнт і психотерапевт домовляються про специфічні цілі терапії, які розуміють так, що і пацієнт, і психотерапевт знають, коли і як такі цілі можуть бути досягнуті.

Наступний етап розвитку поведінкової психотерапії пов'язаний зі спробою врахувати проміжні змінні, розташовані між стимулом і реакцією. При цьому внутрішні змінні розгляда-

лися як приховані реакції на зовнішні подразники. Саме їхня прихованість і унеможливила зрозумілий зв'язок із зовнішніми подразниками.

Наприкінці 1960-х – на початку 1970-х років, в рамках розширеного розуміння поведінки, з'явилися нові методики, відомі як «приховане кондиціонування», «приховане зумовлення», «прихований контроль» та «саморегуляція».

Спроби застосувати приховане кондиціонування до когнітивного аспекту класичного та оперантного зумовлення без відповідних змін були невдалими. По суті, це були спроби інтегрувати внутрішні змінні в практику поведінкової психотерапії.

У 60-ті роки на розвиток поведінкової психотерапії вплинула теорія навчання (насамперед соціального) через спостереження [3]. Автор цієї теорії показав, що лише спостереження за моделлю дає змогу формувати нові стереотипи поведінки, яких раніше не було у тварини або людини. Надалі це призвело до теоретичних узагальнень, які отримали назву концепції самоефективності.

Подальший розвиток поведінкової психотерапії відійшов від початкової парадигми «стимул-реакція». Тепер когніції розглядаються як проміжні змінні, що структурують та регулюють емоційні, мотиваційні та моторні процеси. Цей перехід яскраво відображений у теоріях Альберта Елліса та Аарона Бека.

У когнітивній психотерапії А. Бека ключовими змінними є реалістичні та нереалістичні когніції (тобто ті, що містять помилки в судженнях). Обидва автори погоджуються, що когнітивні та поведінкові змінні пов'язані, але саме когнітивні відіграють домінуючу роль. На їхню думку, психотерапія повинна фокусуватися на впливі на ці проміжні когнітивні змінні.

Спроба інтегрувати когнітивний та поведінковий підходи тісно пов'язана з роботами Дональда Мейхенбаума та його колег. Їхні дослідження можна вважати подальшим розвитком ідей А. Р. Лурії та Л. С. Виготського про внутрішнє мовлення.

Роботи Майкла Махоні продовжують цей напрямок, визначаючи когнітивні змінні (зокрема, очікування) та їхню модифікацію як центральний об'єкт і мету когнітивно-поведінкової психотерапії.

Когнітивно-поведінковий напрямок загалом є досить різномірним, оскільки вибір відповідних когнітивних змінних залежить від метатеорії. Наприклад, Т. Дзурілла та М. Голдфрід розробили методику тренінгу розв'язання проблем, де змістом психотерапії є саме навчання стратегіям подолання труднощів.

Розглянемо особливості проведення поведінкової психотерапії. Поведінкова психотерапія є відносно новим методом. Вона сформувалася як самостійний напрямок у 1950-х роках ХХ ст., і з моменту свого виникнення почала стрімко розвиватися в кількох напрямках.

З самого початку поведінкова терапія розглядала нездорову поведінку так само, як і здорову – як одну з багатьох форм поведінки, що підкоряється тим самим законам. Оскільки вважалось, що поведінка є результатом навчання, виникла ідея про можливість терапевтичного навчання, заснованого на досягненнях психології.

Будь-яка поведінка, що спричиняє страждання самій людині або її оточенню, ставала об'єктом терапевтичного втручання. Модифікуючи або усуваючи таку поведінку, психолог допомагав клієнту позбутися страждань та досягти заздалегідь узгоджених терапевтичних цілей.

Таким чином, поведінковою психотерапією можна назвати будь-яку форму заснованого на експериментальних даних і контрольованого навчання новим, ефективнішим і здоровішим формам поведінки, зміни (модифікації) або усунення хворобливих форм поведінки, які завдають страждань.

Звісно, не існує однієї, чітко визначеної форми поведінкової психотерапії. Натомість, це велика група, часто дуже різних методів психокорекції, які об'єднує спільна ідея: викорис-

тання досягнень експериментальної психології поведінки з терапевтичною метою. Йдеться насамперед про зміну чітко описаних і добре операціоналізованих зразків поведінки, когніцій та емоцій, що постійно контролюється експериментально на всіх етапах терапії.

Сама назва поведінкова психотерапія вказує на її суть: це вид психотерапевтичної практики, що зосереджується на проблемах у поведінці клієнта, які спричиняють страждання йому або його оточенню. Коли ці поведінкові порушення стають вираженими, а страждання – хронічними, необхідні спеціальні терапевтичні заходи. У таких випадках людина не може впоратися самотійно, тому звертається за допомогою до кваліфікованого психолога чи психотерапевта.

Особлива увага психотерапевта в межах терапії поведінки спрямована на контроль досягнень змін і забезпечення їхнього тривалого й незворотного характеру.

Таким чином, під час терапевтичного спілкування і в результаті використання спеціальних технологій психотерапевт впливає на установки, хід думок і регуляцію поведінки клієнта з метою поліпшення його самопочуття. Результатом таких втручань має стати зміна балансу позитивних і негативних думок та почуттів клієнта (а також його оточення) на користь позитивних. Тобто в результаті успішних контрольованих психотерапевтичних дій клієнт починає одержувати більше задоволення від життя, починає сам контролювати та змінювати хворобливі для нього або оточуючих стереотипи поведінки, будувати (і здійснювати) плани щодо зміни таких стереотипів у майбутньому.

У той момент, коли клієнту більше не потрібна допомога психотерапевта, поведінкову психотерапію можна вважати завершеною.

Характерні риси поведінкової психотерапії. Сучасні тенденції розвитку поведінкової психотерапії зосереджені насамперед на формуванні та підвищенні соціальної компетентності клієнта. Це передбачає розширення поведінкового репертуару та усунення негативних або помилкових думок. Така практика має більш гуманітарний характер, ніж суто лікувальний. Проте, це не є унікальною рисою поведінкової психотерапії, адже це загальний напрямок розвитку психотерапії як науки та професійної практики.

Поряд із цим існують і деякі принципові відмінності, які дають змогу вважати поведінкову психотерапію самотійним видом психотерапії та розглядати її як таку.

1) Поведінкова психотерапія зосереджена на зміні поведінки. Її ключова відмінність від інших підходів полягає в тому, що під терапією тут розуміють будь-яку форму навчання новим способам поведінки, відсутність яких спричиняє психологічні проблеми клієнта. Часто це навчання включає усунення або модифікацію помилкових форм поведінки. При цьому, спосіб і вид навчання (чи перенавчання) не мають принципового значення.

Саме націленість на досягнення поведінкових змін шляхом складної багаторівневої роботи можна віднести до числа найбільш значущих «родових рис» поведінкової психотерапії.

2) Контроль процесу і результатів. Іншою відмінною рисою поведінкової психотерапії є її сфокусованість на чітко фіксованих когнітивних, емоційних та поведінкових явищах, з прагненням до очевидного і відтворюваного результату. Перед початком терапевтичних втручань завжди визначається список конкретних цілей, за досягненням яких оцінюється ефективність лікування.

Поведінкові терапевти не приховують своїх методів, прозоро пояснюють клієнтам принципи їхньої дії, і активно контролюють успіх терапії, заохочуючи до цього й самих клієнтів. До речі, саме через таку прозорість та вимірність результатів поведінкову психотерапію високо цінують медичні страхові компанії.

3) Опір на експериментальні дані та психологічні теорії. Весь процес психотерапії будується на підставі експериментальних даних про характер і природу регуляції поведінки людини та контролюється із використанням таких знань. Поведінкова терапія прагне до того, щоб використовувати методи, що пройшли ретельну експериментальну оцінку і опираються на теоретичні концепти.

4) Множинність окремих технік і різноманіття підходів. В основі поведінкової психотерапії лежить безліч окремих технологій, технік і прийомів, об'єднаних однією метою, а саме: орієнтованих на зміну або модифікацію хворобливої поведінки. Досить важко простежити внутрішню єдність цих технологій, оскільки для окремих випадків розроблено дуже специфічні прийоми, з якими ми познайомимось далі. Під час здійснення психотерапевтичних заходів, виходячи з картини поведінкових порушень, психотерапевт щоразу змушений наново обирати з цього розмаїття методів такі, що найбільше підходять. Ідеться, таким чином, скоріше про різні технології, об'єднані загальною терапевтичною орієнтацією і розраховані на мультимодальний вплив, а не про єдиний стандартизований метод.

Висновки

Таким чином, поведінкова психотерапія – це напрям у психотерапії, що постійно розвивається. Започаткувавши свій шлях з теорій навчання за схемою «стимул-реакція», він згодом почав використовувати когнітивні та соціальні теорії навчання, а останнім часом також спирається на теорії переробки інформації та комунікації. Відповідно до цього, старі методики модифікуються, а спектр нових у поведінковій психотерапії постійно розширюється.

Звісно, існують достатньою мірою стандартизовані способи допомоги в конкретних ситуаціях, наприклад, у разі фобій, депресії, анорексії або алкоголізму. Але самі такі стандартизовані підходи можуть дуже суттєво відрізнятися від того, що, наприклад, буде робити психотерапевт поведінкової орієнтації з клієнтом, що страждає множинними соціальними страхами.

Література:

1. Бугайцова А. С. Вивчення феномену самодостатності: проблеми та перспективи дослідження. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К.Д. Ушинського*. Одеса : ПНПУ ім. К. Д. Ушинського. 2013. № 5–6. С. 139–148.
2. Мушкевич М. І. Основи психотерапії : навч. посіб / М. І. Мушкевич, С. Є. Чагарна ; за ред. М. І. Мушкевич. Вид. 3-тє. Луцьк : Вежа-Друк, 2017. 420 с.
3. Панасюк Л. Аналіз підходів до вивчення професійного самовизначення майбутніх фахівців. *Педагогічний альманах «Актуальні проблеми дошкільної освіти: теорія та практика»*: збірник матеріалів IV Всеукраїнської конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених (5 листопада 2024 року). Одеса : Видавництво ТОВ «Лерадрук», 2024. Вип. IV. С. 256–261.
4. Скоробагатська О. Методика позитивного та негативного підкріплення в педагогічній психології. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2019. № 9 (93). С. 123–134.
5. Тихонович В. М. Психологічний туризм як засіб забезпечення психологічного благополуччя людини. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2024. № 2 . С. 72–76.

Отримано: 30.06.2025
Рекомендовано: 24.07.2025
Опубліковано: 30.09.2025

УДК 37.091.12:613/614]:159.98:355

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-4>

ПРОФЕСІЙНЕ ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІВ В УМОВАХ ТРАВМИ ВІЙНОЮ: ВИКЛИКИ ДЛЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ ТА МОТИВАЦІЇ

Дзюба Тетяна Михайлівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри кризової психології

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ORCID ID: 0000-0002-5950-7741

Стаття досліджує особливості професійного здоров'я педагогів в умовах травми війною, зосереджуючись на викликах для їхньої професійної ідентичності та мотивації в середовищі невизначеності та постійної загрози. Обґрунтовано актуальність проблеми, спричиненої впливом війни на благополуччя педагогічних працівників та стабільність освітньої системи в цілому. Автор розглядає психологічні наслідки воєнної травми для педагогів, включаючи емоційне вигорання, підвищену тривожність, депресивні стани тощо. Аналізується, як ці фактори впливають на здатність педагогів виконувати свої професійні обов'язки, підтримувати високий рівень професіоналізму та зберігати ефективність у професійній діяльності. Особлива увага приділяється впливу моральної травми на професійну ідентичність педагогів, яка може піддаватися трансформації в умовах постійної загрози та зміни соціальних ролей. Автор статті систематизує важливі складові професійного здоров'я педагога, які суттєво впливають на формування професійної ідентичності в умовах воєнної травми: професійні цінності щодо місії педагога та професійні мотиви як рушійні сили професійного вибору. Аналізуються зміни у мотиваційній сфері педагогічних працівників, вивчаються фактори, що можуть сприяти зниженню мотивації до професійної діяльності або, навпаки, її переосмисленню та посиленню. Виявлено, що професійне здоров'я педагогів під загрозою вигорання, проте їхня висока внутрішня мотивація є ключовим ресурсом резилієнтності. Представлене дослідження підкреслює критичну важливість формування стійкості та надання комплексної психологічної підтримки, включаючи індивідуальні програми турботи про себе, психоосвітні програми, підтримку та системні зміни. Зроблено висновок про стратегічне значення підтримки педагогів для збереження якості освіти та національної стійкості в умовах кризи.

Ключові слова: професійне здоров'я, травма війною, професійна ідентичність, професійна мотивація, емоційне вигорання, хронічний стрес, моральна травма.

Dziuba Tetiana. Occupational health of educators in the conditions of war trauma: challenges to professional identity and motivation

The article examines the features of the professional health of teachers in conditions of war trauma, focusing on the challenges for their professional identity and motivation in an environment of uncertainty and constant threat. The relevance of the problem caused by the impact of war on the well-being of teachers and the stability of the education system as a whole is substantiated. The author considers the psychological consequences of war trauma for teachers, including emotional burnout, increased anxiety, depressive states, etc. It analyzes how these factors affect the ability of teachers to fulfill their professional duties, maintain a high level of professionalism and effectiveness in professional activities. Special attention is paid to the impact of moral trauma on the professional identity of teachers, which can undergo transformation in conditions of constant threat and changing social roles. Changes in the motivational sphere of teachers are analyzed, factors that can contribute to a decrease in motivation for professional activity or, conversely, its rethinking and strengthening are studied. It was found that the professional health of teachers is at risk of burnout, but their high intrinsic motivation is a key resource of resilience. The author of the article systematizes important components of a teacher's professional health, which significantly affect the formation of professional identity in conditions of war trauma: professional values regarding the teacher's mission and professional motives as driving forces of professional choice. The presented study emphasizes the critical importance of building resilience and providing comprehensive psychological support, including individual self-care programs, psychoeducational programs, support and systemic changes. The conclusion is made about the strategic importance of supporting teachers for maintaining the quality of education and national resilience in times of crisis.

Key words: occupational health, war trauma, professional identity, professional motivation, emotional burnout, chronic stress, moral trauma.

Вступ

Феномен професійного здоров'я виходить за межі простої відсутності хвороби, охоплюючи цілісний стан фізичного, психологічного, соціального та духовного благополуччя особистості, забезпечуючи ефективну і стабільну професійну діяльність.

Професійне здоров'я педагогів є важливою складовою не лише професійного благополуччя фахівця, а й ефективності їхньої педагогічної діяльності в цілому. Основні складові професійного здоров'я (фізичне, психологічне, соціальне, емоційне та духовне здоров'я) в умовах травми війною включають здатність керувати стресом, підтримувати емоційний баланс, дбати про себе та мати достатній рівень стресостійкості [1]. Важливо розуміти, що компоненти професійного здоров'я не є відокремленими, а системно взаємопов'язані між собою. Якщо одна складова, наприклад, психологічне здоров'я через воєнну травму, зазнає шкоди, це неминуче спричиняє ланцюгову реакцію, впливаючи на інші виміри, такі як фізичне здоров'я через хронічний стрес або соціальне здоров'я через відчуження чи напружені стосунки у міжособистісній взаємодії. Це, у свою чергу, критично позначається на загальній професійній ефективності педагога. Таким чином, ефективні втручання мають застосовувати цілісний підхід, що охоплює всі аспекти благополуччя, а не лише психічне здоров'я, для справжньої підтримки педагогів та забезпечення їхнього сталого професійного буття.

Війна в Україні створює безпрецедентний виклик для ефективної діяльності освітніх організацій, глибоко впливаючи на професійне благополуччя та функціонування педагогів. Втрата близьких, руйнування домівок, постійна загроза життю, досвід перебування в окупації, примусове переміщення – це неповний перелік факторів, які створюють глибоку психологічну травму, що не може не впливати на професійне життя особистості. За таких умов професійне здоров'я педагогів може бути під загрозою. І тому важливо зберігати й підтримувати професійне здоров'я педагогів, як групи, яка має високий ступінь вигорання та піддається високому нервовому напруженню [9].

Також важливо зауважити, що в умовах війни традиційна роль педагога значно розширюється. Педагог стає не лише наставником, а й, певною мірою, психологом, соціальним працівником, опорою для дітей та їхніх родин. Це зумовлює переосмислення педагогом власної професійної ідентичності, визначення нових цінностей та смислів у професійній діяльності [10].

Професійна ідентичність стосується того, як педагоги сприймають себе у своїй професійній ролі, охоплюючи їхнє самосприйняття, мотивацію, відданість, самооцінку, сприйняття завдань та задоволеність роботою. Мотивація, чи внутрішня (наприклад, пристрасть до викладання, бажання працювати з молоддю, соціальний внесок, волонтерство), чи зовнішня (наприклад, зарплата, статус, гарантія зайнятості, безпечне й комфортне професійне середовище), спонукає їх до вибору та продовження роботи в професії. В умовах війни професійна ідентичність та мотивація зазнають глибоких випробувань і трансформацій, часто переформовуються та вимагають значної адаптації.

Становлення професійної ідентичності – це тривалий, складний і кризовий процес. У дослідженнях Д. Бейярд, Дж. Ейджі, М. Зімбелас, представлено аналіз ознак сильної та стабільної професійної ідентичності, що позитивно пов'язано не лише з емоційним благополуччям, але й з якістю викладання [16; 18; 25]. В складних життєвих ситуаціях професійна ідентичність стає джерелом стійкості, професійного розвитку та адаптації педагогів до можливих викликів і загроз. Це означає, що професійна ідентичність є не статичною, а динамічною, безперервною конструкцією, яка може, з одного боку, виступати як життєво важливий інструмент внутрішньої сили й опори особистості, а з іншого, містити високий рівень вразливості, особливо під впливом екстремальних зовнішніх тисків, таких як війна. Як зауважують зарубіжні науковці Ф. Ханна, Р. Остдам, С. Северієнс, Б. Дж. Зейлстра професійна ідентичність педагогічних працівників складається з шести важливих компонентів: образ «Я», мотивація, самоефективність, відданість, сприйняття завдань та задоволення від роботи [19].

Загроза стосується не лише окремих компонентів, а й цілісності та визначеності всієї структури професійної ідентичності. Тому підтримка професійної ідентичності в умовах травми війною вимагає не лише вирішення безпосередніх викликів; вона передбачає сприяння безперервному процесу переоцінки, адаптації та реінтеграції самосприйняття в умовах мінливих і часто травматичних реалій.

Мета наукового пошуку полягає у теоретико-методологічному аналізі проблеми взаємозв'язку між воєнною травмою та професійним здоров'ям педагогів, з акцентом на викликах для їхньої професійної ідентичності та мотивації в умовах невизначеності, пролонгованого стресу та постійної загрози.

Теоретичний аналіз проблеми, представлений у цій статті не претендує на абсолютну вичерпність та усебічне охоплення проблеми, оскільки наведені погляди науковців можуть містити не повну інформацію й результати.

Матеріали та метод

Стаття є результатом комплексного теоретичного аналізу, спрямованого на дослідження особливостей професійного здоров'я педагогів в умовах травми війною. Методологічною базою дослідження стали праці провідних вітчизняних та зарубіжних науковців у галузі психології травми (Оберг Г., Неш В. П., Літц Б., Карамушка Л. М., Федотова Т. В.), теорії професійної ідентичності (Бергер Дж.-Л., Ле Ван К., Ласкі С., Левицький Дж. В., Річардсон П. В., Ватт Х. М., Самчук В. А.) та професійної мотивації (Олексенко С., Хоменко О. А., Річардсон П. В., Ватт Х. М.).

Для досягнення мети дослідження застосовувались методи теоретичного аналізу, зокрема, *системний підхід*, який дозволив розглянути професійне здоров'я педагогів як цілісну систему, що включає взаємопов'язані компоненти: емоційні, когнітивні, поведінкові аспекти, а також професійну ідентичність та мотивацію, у контексті впливу травми війни; *концептуальний аналіз* – застосовувався для уточнення та систематизації ключових понять, таких як «професійне здоров'я», «травма війною», «професійна ідентичність», «професійна мотивація» та «моральна травма» у контексті професійно-педагогічної діяльності; *порівняльно-аналітичний метод* використовувався для зіставлення різних наукових підходів до вивчення впливу стресових факторів та травматичного досвіду на психічне та професійне благополуччя особистості; *метод узагальнення та систематизації* застосовувався для інтеграції розрізнених даних з наукових джерел та формування цілісної картини викликів, з якими стикаються педагоги в умовах воєнної травми.

Теоретичний аналіз структурований таким чином, щоб послідовно висвітлити: актуальність проблеми, психологічні наслідки воєнної травми для педагогів, зміни у їхній професійній ідентичності та мотивації, а також запропонувати можливі шляхи підтримки та підвищення резилієнтності.

Результати

Складні життєві виклики з якими зіткнулися педагогічні працівники в умовах травми війною спонукають їх до глибокого переосмислення своєї професійної ідентичності. Їхнє професійне самосприйняття як педагога, зосереджене здебільшого на викладанні навчальної програми та академічному навчанні, значно розширюється, охоплюючи ролі захисників, наставників та психологів. На думку вітчизняних дослідників Міщенко М. С., Шелестової Л. В., вимушене розширення педагогами своєї професійної сфери, хоча часто здійснюється з величезною відданістю, може бути глибоко дезорієнтуючим та складним, оскільки *вимагає навичок та емоційних можливостей*, що значно перевищують їхню початкову підготовку [7; 15].

На думку С. Ласкі, ідентичність педагога є конструктом професійного «Я», який розвивається протягом етапів професійного становлення і кар'єри фахівця. Соціокультурний простір формує взаємодію між ідентичністю, діяльністю та системами, які формують іден-

тичність педагога. Тому освітня культура відіграє велику роль у формуванні раннього сприйняття себе як професіонала, так само як і інші зовнішні фактори, такі як державна політика в галузі освіти, освітні реформи та нові форми підзвітності [20]. Бергер Ж.-Л. та Ле Ван стверджують, що ідентичність «визначає та визначається тим, як людина сприймає себе» [17]. Дж. Мід зазначав, що професійна ідентичність, як форма усвідомленої ідентичності, нерозривно пов'язана зі здатністю особистості до рефлексії. Він наголошував на ключовій ролі когнітивних процесів у формуванні ідентичності, адже саме завдяки рефлексії відбувається перехід від неусвідомленого стану до повного усвідомлення себе [цит. за 11]. У цьому контексті рефлексивність можна розуміти як інтегративну психічну властивість. Вона, з одного боку, пов'язана з рефлексією як динамічним процесом, а з іншого – з рефлексуванням як специфічним психічним станом.

В умовах травми війною, педагогічні працівники можуть почати ставити під сумнів свою ефективність та фундаментальне почуття мети в освітньому середовищі, де базові освітні цілі часто затьмарюються нагальними імперативами виживання та безпеки. Мова йде про фундаментальне переосмислення основної мети та ідентичності педагога. Війна спричиняє прискорену, часто незаплановану еволюцію їхнього професійного «Я», нерідко без належної підготовки чи системної підтримки.

Постійний контакт з людьми, які пережили травму, викликає емоційне виснаження у педагогів [23]. Це додатково підтверджується тим, що вчителі, які працюють у травмованих класах, особливо вразливі до втоми від співчуття, а моральна травма може посилити вигорання та втому від співчуття. Це висвітлює специфічну та серйозну професійну небезпеку для педагогів у зонах конфлікту, відмінну від прямої особистої травми, оскільки вони постійно піддаються впливу та поглинають страждання та травми своїх учнів. Отже, навчання та підтримка педагогів повинні явно включати стратегії управління вікарною травмою та запобігання втомі від співчуття. Це визнає їхню унікальну та емоційно вимогливу взаємодію зі стражданнями інших, що вимагає спеціалізованих механізмів подолання та професійних меж. Вигорання, що визначається емоційним виснаженням, деперсоналізацією та зниженням професійної ефективності, є прямим та серйозним наслідком тривалого стресу на робочому місці, який значно посилюється унікальними та екстремальними умовами війни.

Особливо складним психологічним наслідком для педагогів в ситуації травми війною є проблема морального дистресу або моральної травми.

Моральна травма (англ. «*moral injury*») на думку В. Неш та Б. Літц, – це тривала шкода, якої зазнає людина внаслідок зради моральної довіри – власної чи чужої, що має глибокий екзистенційний вимір та стає причиною радикальних змін функціонування моральних засад особистості, її поглядів стосовно себе, інших та світу в цілому [22].

Для педагогів це може проявлятися як відчуття неможливості діяти відповідно до того, що вони вважають правильним, через системні обмеження, серйозну нестачу ресурсів або суперечливі інституційні вимоги, що призводить до глибокого почуття провини, розчарування та професійного дистресу. Моральна травма безпосередньо пов'язана з посиленням емоційного вигорання та втоми від співчуття.

Як зауважує Т. В. Федотова, моральна травма може супроводжуватися серйозними проблемами психічного здоров'я (тривале психологічне страждання, дезадаптація, відчуження, депресія та ін.), оскільки викликає переживання екзистенційного сорому, провини, подекуди почуття зради, гніву і глибокої моральної дезорієнтації. Цей вид травми часто призводить до *втрати ідентичності та сенсу* і має глибший духовний стан (оскільки стосується ушкоджень моральної совісті та цінностей людини, спричинених суб'єктивним сприйняттям та переживанням в індивідуальному досвіді особистості самої ситуації як травматичної) [14, с. 541].

Розгляд феномену «моральної травми» в контексті професійної ідентичності педагогів вказує на глибокий, неклінічний психологічний, моральний та екзистенційний дистрес з яким

стикаються вчителі. Це виходить за межі традиційних діагнозів і включає такі поняття, як «провина того, хто вижив» [21].

Аналіз вітчизняних і зарубіжних наукових досліджень з даної проблеми дозволив нам проаналізувати компоненти професійної ідентичності педагога, які були виділені Ханна Ф., Остдам Р., Северієнс С. Е. та ін. [19], відповідно реалій воєнної травми й окреслити зміст загроз/викликів та психологічні впливи воєнної травми на професійне здоров'я педагогів (див табл. 1 та табл. 2).

Таблиця 1

Особливості професійної ідентичності педагога в умовах травми війною

Зміст складових впливу на професійну ідентичність в травмі війною	Компонент професійної ідентичності	Загрози/виклики, пов'язані з війною	Джерело
Професійні цінності щодо місії педагога	Самосприйняття	Розширення і трансформація професійних ролей (захисник, психолог), сумніви щодо ефективності, почуття мети затьмарюється виживанням	Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. (2019)
	Самооцінка	Зниження віри у здатність ефективно викладати через зруйновану інфраструктуру, відсутність ресурсів, відстороненість	Lewyckij J. W. (2021); Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. (2019)
	Відданість	Ерозія через постійну загрозу, нестачу ресурсів, системні обмеження, моральну травму	Oberg G. (2025); Nash W. P., & Litz B. T. (2013); Lewyckij J. W. (2021); Федотова Т. В. (2022)
Професійні мотиви як рушійна сила професійного вибору	Мотивація	Перехід від внутрішньої потреби професійного самоздійснення до інстинктів виживання, апатія, зниження активності, дезадаптація	Карамушка Л. М. (2022); Полілуєва І., Сахно О. (2024); Richardson P. W., Watt H. M. (2018)
	Сприйняття завдань	Перерозподіл щоденних завдань; безпека та психосоціальна підтримка стають пріоритетом; збільшення емоційного навантаження	Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. (2019); Lewyckij J. W. (2021)
	Задоволеність професією	Зниження через емоційне вигорання, нестачу ресурсів, ціннісні конфлікти, напругу між автономією та відповідністю	Kavrayici C. (2022); Pinto T. D., Pardo V. E., Adamski J., Barnes N., Fives H. (2023)

Отже, аналіз окремих наукових публікацій дозволив нам систематизувати й вирізнити у професійному здоров'ї педагога важливі складові, які суттєво впливають на формування професійної ідентичності в умовах воєнної травми: *професійні цінності щодо місії педагога* (сприйняття себе у своїй професійній ролі та відданість професії); *професійні мотиви як рушійна сила професійного вибору* (загальна задоволеність професійним життям та готовність до викликів та ініціатив щодо змін у ситуації невизначеності, хронічного стресу тощо).

Важливо підкреслити, що професійне здоров'я визначається як здатність організму зберігати компенсаторні та захисні механізми, що забезпечують працездатність у різних умовах професійної діяльності [2; 3]. Такий контекст орієнтує нас на більш глибоке розуміння взаємозв'язку між професійним здоров'ям і мотивацією та впливу воєнної травми на них. У кризових умовах, таких як війна, ці, здавалося б, окремі психологічні конструкції стають глибоко взаємопов'язаними. Наприклад, професійне здоров'я педагогів безпосередньо перебуває під загрозою через травму війною. Здатність справлятися з цією травмою значною мірою залежить від мотиваційних факторів. Моделі професійного вигорання чітко вказують на зни-

Таблиця 2

Психологічні впливи воєнної травми на професійне здоров'я педагогів

Категорія впливу	Ознаки / симптоми	Наслідки
Стрес і тривога	Почуття страху, паніки, постійна пильність, дратівливість, труднощі з контролем емоцій	Психофізичне перевантаження, втома, нервові виснаження.
Гострий стресовий розлад (ГСР) / Посттравматичний стресовий розлад (ПТСР)	Нав'язливі спогади, флешбеки, кошмари, уникнення, зміни у фізичних/емоційних реакціях, негативні думки/настрої	Може розвинутися з часом, відтерміновані психогенні реакції, порушення пам'яті, концентрації уваги.
Депресія	Пригнічений настрій, апатія, втрата інтересу, безнадія, труднощі у підтримці стосунків	Зниження загального тону, ослаблення нервової системи, «емоційний дефіцит», «емоційне відчуження».
Емоційне виснаження/ вигорання	Відчуття виснаженості, втоми, деперсоналізація, зниження професійної ефективності через тривалий стрес	Зниження працездатності, швидка втома, дратівливість, низький настрій, невпевненість у собі.
Моральна травма	Почуття провини, сорому, розчарування від дій/бездіяльності, що порушують моральні переконання (наприклад, нездатність адекватно допомогти учням)	Часті конфлікти, відмова від звичних хобі, відхід від реальності, цинізм, байдужість, втрата емпатії.
«Провина того, хто вижив»	Почуття провини за перебування в безпеці, поки інші страждають, що впливає на мотивацію	значний вплив на професійну мотивацію та формування почуття невпевненості та недовіри
Когнітивні порушення	Труднощі з концентрацією, проблеми з пам'яттю, порушення прийняття рішень	Розпорошеність, погане запам'ятовування, некритичне сприйняття інформації, труднощі з концентрацією уваги.

ження мотивації як один із симптомів. Це підкреслює, що для ефективного втручання та розуміння ситуації необхідний цілісний підхід, що інтегрує знання з усіх трьох сфер. Традиційні розрізнені підходи до вивчення цих явищ можуть бути недостатніми в екстремальних умовах, що вимагає міждисциплінарних досліджень та інтегрованих стратегій підтримки [5; 8; 9].

Мотивація є важливою складовою професійного здоров'я і визначається нами як сукупність супідрядних мотивів професійної життєдіяльності фахівця, включає широкий спектр професійних мотивів, і розглядається як складна, багатоаспектна категорія. В умовах травми війною, коли педагогічні працівники стикаються з екстремальними загрозами та психологічним дистресом, мотивація виходить за рамки простої професійної діяльності та стає фундаментальним механізмом адаптації та самозбереження. Професійна мотивація стає внутрішньою рушійною силою, яка дозволяє педагогам мобілізувати свої ресурси для подолання цієї ситуації та продовжувати працювати й надавати якісну освіту, попри високий рівень емоційного стресу. Це свідчить про те, що підтримка мотивації у воєнний час полягає не лише у підвищенні продуктивності, а й у забезпеченні психологічної резилієнтності та підтриманні почуття контролю у хаотичному просторі [5; 8].

В умовах війни, коли зовнішні умови є надзвичайно руйнівними та складними, стійка мотивація дозволяє педагогам не просто *підтримувати* свою професійну діяльність [9], а й *адаптуватися та впроваджувати інновації*. Обговорення «ділової спрямованості» та «пізнавальної функції» мотивації, які включають набуття нових знань та навичок, стає механізмом педагогічної резилієнтності. Це дозволяє вчителям долати «навчальні втрати» та «адаптуватися до нових умов», тим самим забезпечуючи безперервність освіти. Інвестування у стратегії, що підвищують мотивацію педагогів, особливо внутрішню мотивацію, може принести певні переваги у формі стабільності та якості освіти під час та після конфлікту, перетворюючи виклики на можливості для професійних інновацій [15].

Значною загрозою для професійного здоров'я педагогів є емоційне вигорання, що характеризується психоемоційним та мотиваційним виснаженням. Це набутий стан, спричинений дисбалансом між витратами та ресурсами професійної діяльності, що призводить до тривалого зниження ефективності людини у значущій для неї сфері життєдіяльності. Вигорання є не просто індивідуальною слабкістю, а системним «збоєм». У воєнний час «витрати» (стрес, страх, збільшення навантаження через змішане навчання, повітряні тривоги, вимкнення світла) різко зростають, тоді як «ресурси» (психологічна підтримка, стабільне середовище, адекватний відпочинок) значно виснажуються.

Різні моделі вигорання (однофакторна, двофакторна, трифакторна, чотирифакторна) виділяють спільні симптоми, такі як емоційне виснаження, деперсоналізація та редукція професійних досягнень, а також *зниження мотивації*. Вигорання є прямим проявом порушеного професійного здоров'я, а його сильна кореляція зі зниженням мотивації вказує на критичний зворотний зв'язок: вигорання зменшує мотивацію, що, своєю чергою, ще більше підриває професійне здоров'я [13].

Незважаючи на серйозні виклики, останні дослідження показують зміну мотиваційних пріоритетів педагогів, зі спостережуваним посиленням внутрішніх мотивів професійного розвитку. Як приклад наводимо результати дослідження вітчизняних науковців Олексенко С., Хоменко О. А. у якому показано, що «задоволення від самого процесу та результату роботи та можливість найбільш повної самореалізації в цій діяльності» є основними мотивами професійної діяльності вчителів, навіть у воєнний час, з високим рівнем внутрішньої мотивації (86,1%). Зміни в мотивації педагогів свідчать про посилення внутрішніх мотивів професійного розвитку, причому самоосвіта (90%) та зацікавленість у роботі (73%) вийшли на перший план. Найбільшою мотивацією для вчителів є потреба у саморозкритті та самоствердженні в професії (97%) [8]. Наведені статистичні дані вказують на потужний внутрішній потяг у педагогічній професії, який може бути використаний для резилієнтності та відновлення.

Водночас не можна не зважати на суттєві зміни в динаміці мотивації педагогів під час війни (див. табл. 3).

Таким чином, в умовах екзистенційної загрози (війни), де зовнішній контроль мінімальний, а сенс життя може бути зруйнований, зосередження на внутрішніх рушійних силах, таких як самореалізація та внутрішня цінність їхньої роботи («допомога дітям», «особистий внесок у перемогу»), слугує потужним адаптивним механізмом. Це забезпечує почуття контролю та сенсу, коли багато іншого є неконтрольованим. Це є формою *цілеспрямованої резилієнтності*, де відданість своєму покликанню стає психологічним якорем. Тому інтервенції повинні не лише пом'якшувати негативні наслідки, а й активно культивувати та посилювати почуття мети. Визнання та відзначення внеску педагогів у національну резилієнтність через освіту може бути потужним мотиваційним інструментом, перетворюючи механізм подолання на колективну силу.

Висновки

Війна є травматичною подією, що викликає почуття безпорадності та незахищеності та стає причиною хронічних стресових розладів. В умовах травми війною педагогічні працівники стикаються з постійною небезпекою та страхом за власне життя, життя своїх близьких та життя своїх учнів. Така всеосяжна загроза є прямою причиною серйозних психологічних наслідків, включаючи глибоке емоційне виснаження, апатію та депресію.

Спираючись на досвід українських вчителів, стає зрозуміло, що педагоги є набагато більшим, ніж просто інструкторами; вони є важливими надавачами психологічної підтримки, захисниками благополуччя дітей та охоронцями національної ідентичності та майбутнього людського капіталу. Їхня професійна ідентичність глибоко переформовується, а їхня мотивація постійно випробовується страхом, нестачею ресурсів та емоційним навантаженням від їхніх розширених ролей.

Таблиця 3

Зміни в динаміці мотивації педагогів в умовах війни

Аспект професійної мотивації	Традиційні чинники (до війни)	Зміни та виклики (під час війни)
Внутрішня мотивація	Високий рівень, зумовлений бажанням працювати з молоддю, робити соціальний внесок, знаходити особисте задоволення у професії.	Різкий зсув до базового виживання та негайних потреб. Альтруїстичний потяг продовжувати роботу, незважаючи на ризики. Ризик втоми від співчуття та моральної травми через неможливість адекватно допомогти учням.
Зовнішня мотивація	Професійне визнання, соціальний статус, конкурентна заробітна плата.	Низькі зарплати та відсутність адекватної державної підтримки демотивують та відлякують нові таланти
Психологічні чинники	Зазвичай керується позитивними механізмами винагороди.	Переважає страх за особисту безпеку, безпеку близьких та постійна загроза стають основними мотиваторами. Апатія та низька залученість через високу психологічну напругу. Мотиваційна система мозку надає пріоритет небезпеці.
Вплив на завдання	Зосередженість на викладанні навчальної програми та академічному навчанні.	Зниження активності учнів у навчальному процесі. Необхідність надавати психологічну підтримку та заспокоювати учнів під час тривоги.
Особистісний вплив	Почуття самоповаги, досягнення мети, інтерес до життя	Особиста травма, горе від втрати колишніх учнів, які стали солдатами. «Провина того, хто вижив» впливає на мотивацію.
Системні чинники	Залежить від шкільного контексту та культури, підтримки керівництва, автономії.	Нестача ресурсів (підручники, обладнання), економічні труднощі. Відсутність підтримки з боку керівництва, суперечливі інституційні вимоги.
Стратегії подолання	-	Необхідність «накопичувати сили», повертатися до справ у посилюючих обсягах. Фокус на вирішенні проблем, святкування маленьких перемог, розвиток емоційного інтелекту.

Професійне здоров'я педагога є одним із ключових показників якості та умовою ефективності його професійної діяльності. Існує нагальна потреба в дослідженнях, спрямованих на розробку превентивних заходів та шляхів збереження і зміцнення професійного здоров'я педагогів, а також формування їхньої стресостійкості. Резильєнтність педагогів у воєнний час є критично важливою для підтримки стабільності та працездатності освітньої системи.

Дослідження впливу травми війни на професійне здоров'я педагогів відкриває широке поле для подальших наукових розвідок. Зважаючи на динамічний характер воєнних подій та довгострокові наслідки травматичного досвіду, виникає потреба у глибокому та систематичному вивченні зазначеної проблематики. Першочерговим напрямком є проведення лонгітюдних досліджень, які дозволять відстежити динаміку змін у професійному здоров'ї, ідентичності та мотивації педагогів протягом тривалого періоду після травматичних подій. Це дасть змогу виявити відтерміновані наслідки травми, адаптаційні механізми та ефективність різних стратегій підтримки. Особливо цінним буде моніторинг стану педагогів, які повернулися на деокуповані території або працюють у прифронтових зонах.

Література:

- Дзюба Т. М. Внутрішній зміст і структурно-динамічні характеристики професійного здоров'я педагогів: інтегративний підхід. Збірник наукових праць «Вісник післядипломної освіти». Серія «Соціальні та поведінкові науки». 2021. Вип. 17 (46). С. 40–56. [https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-17\(46\)-40-56](https://doi.org/10.32405/2522-9931-2021-17(46)-40-56)
- Дзюба Т. Аксіопсихологічні аспекти професійного здоров'я особистості. *Психологія особистості*. 2016. № 7 (1). С. 169–182.
- Дзюба Т. М. Концептуальні моделі професійного здоров'я особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2017. № 1. С. 8–14.
- Дмитришин С. Б. Резильєнтність особистості: сутність феномену та методи розвитку в освітньому середовищі. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2024. Вип. 20. С. 67–74.

5. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : Метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
6. Мирончук Н.М. Педагогічні та психологічні чинники професійного здоров'я викладача вищої школи. *Проблеми освіти: наук.-метод. зб. / Ін-т модернізації змісту освіти МОН України*. Київ, 2016. Вип. 86. С. 386–393.
7. Міщенко М. С. Особливості емоційного вигорання педагогів в умовах війни. *ГABITUS*. 2023. Вип. 51. С. 168–172.
8. Олексенко С., Хоменко О. А. Дослідження мотивації професійної діяльності вчителів в умовах війни в Україні. *Modern engineering and innovative technologies*. 2024. № 31 (4). С. 3–12.
9. Полілуєва І., Сахно О. Резильєнтність як складова забезпечення психологічного здоров'я педагогів в умовах війни. *Europejskie studia humanistyczne: Państwo i Społeczeństwo*. 2024. Issue 1. P. 140–151. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2024.1.10>
10. Радчук Г. Психологічна підтримка педагогів під час війни. *Збірник тез III Міжнародної наукової конференції «Воєнні конфлікти та техногенні катастрофи: історичні та психологічні наслідки»*. 2023. С. 30–32.
11. Самчук В. А. Інтерактивна теорія самості у філософії Джорджа Міда. *Наукові записки НаУКМА. Філософія та релігієзнавство*, 2013. Т. 141. С. 65–71.
12. Сидорчук Н. Г., Тригубчук М. Ю. Особливості професійного здоров'я викладача закладу вищої освіти та синдром професійного вигорання. *Андрогогічний вісник: наук. електр. журнал*. 2018. Вип. 9. С. 102–113.
13. Тавровецька Н. Взаємозв'язок професійного вигорання педагогів з особливостями ціннісно-сислової сфери і життєвої позиції. *Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Ка м'я-нець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України / за наук. ред. С.Д. Максименка, Л.А. Онуфрієвої. Кам'я-нець-Подільський*, 2020. Вип. 49. С. 296–321. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2020-49.296-321>
14. Федотова Т. В. Моральний дистрес & моральна травма особистості: теоретичний дискурс проблеми. *Наукові перспективи*. 2022. № 12 (30). С. 529–543. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-12\(30\)-529-543](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-12(30)-529-543)
15. Шелестова Л. В. Навчальні втрати учнів в умовах війни: сутність, діагностика та шляхи подолання. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Збірник наук.праць*, 2023. Том 1. № 30. С. 62–72. [https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1\(30\)-62-72](https://doi.org/10.32405/2413-4139-2023-1(30)-62-72)
16. Beijard D. Leraar worden en leraar blijven: over de rol van identiteit in professioneel leren van beginnende docenten. Eindhoven : Technische Universiteit Eindhoven, 2009. 28 p.
17. Berger J.-L., Lê Van, K. Teacher Professional Identity as Multidimensional: Mapping Its Components and Examining Their Associations with General Pedagogical Beliefs. *Educational Studies*. 2019. №45 (2). P. 163–181.
18. Agee J. Negotiating a teaching identity: An African American teacher's struggle to teach in test-driven contexts. *Teachers College Record*. 2004. Vol. 106 Issue 4. PP. 747–774.
19. Hanna F., Oostdam R., Severiens S. E., Zijlstra B. J. Domains of teacher identity: A review of quantitative measurement instruments. *Educational Research Review*, 2019. Vol. 27. PP. 15–27.
20. Lasky S. A sociocultural approach to understanding teacher identity, agency and professional vulnerability in a context of secondary school reform. *Teaching and Teacher Education*, 2005. Vol. 21 Issue 8. P. 899–916.
21. Lewycky J. W. Cultivating innovation: An exploration of teacher professional identity and innovative work behavior in private catholic schools. *Doctoral dissertation*, University of Illinois at Urbana-Champaign. 2021. 183 p.
22. Nash W. P., Litz B. T. Moral injury: A mechanism for war-related psychological trauma in military family members. *Clinical child and family psychology review*, 2013. Vol. 16 Issue 4. P. 365–375.
23. Oberg G. Moral injury in teaching: the systemic roots of ethical conflict and emotional burnout in education. *Educational Review*. 2025. P. 1–24.
24. Richardson P. W., Watt H. M. Teacher professional identity and career motivation: A lifespan perspective. In *Research on teacher identity: Mapping challenges and innovations*. Cham : Springer International Publishing. 2018. P. 37–48.
25. Zembylas M. Critical pedagogy and emotion: Working through 'troubled knowledge' in posttraumatic contexts. *Critical Studies in Education*, 2013. Vol. 54 Issue 2. 176–189.

Отримано: 27.06.2025

Рекомендовано: 21.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.96

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-5>

КРИЗИ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІВ: ЕТАПИ ПРОХОДЖЕННЯ ТА УМОВИ ПОДОЛАННЯ

Дметерко Наталія Володимирівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології та соціальної роботи

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0002-6333-8696

У статті поставлено проблему умов конструктивного подолання кризи професійного становлення психологів. Криза професійного становлення фахівця розглядається як одна із нормативних криз професіоналізації особистості. Показано динаміку та психологічні особливості криз професійного становлення фахівця. Представлено чинники та ознаки професійної кризи. Ознакою будь-якої кризи є внутрішні негативні переживання. Переживання невдачі, невдоволення внаслідок неможливості реалізації потреб породжує сильну фрустрацію, тривогу, низьку самооцінку. Показано, що криза може виявляти двоїстий вплив на фахівця. З одного боку, професійна криза зумовлює виникнення негативних переживань, може призвести до особистої та професійної дезадаптації, а з іншого – надає можливість росту людської особистості, спонукає до трансформації та пошуку способів розв'язання кризової ситуації. Поставлено проблему умов конструктивних способів подолання кризи. Стверджується, що однією із таких умов є рефлексія та рефлексивне мислення фахівця, зокрема, практичного психолога. Рефлексивне мислення психолога має певні професійно-важливі характеристики, як-от: рефлексія психоемоційного стану іншої людини; опосередкованість пізнання внутрішніх закономірностей психіки; рефлексія відповідності власних дій вимогам професійної ситуації та ін. Наголошується на важливості рефлексії особистісної проблематики, що має глибинно-психологічні витоки. Особистісна проблема є результатом порушення балансу між тенденціями психіки («до життя – до психологічної смерті»), внаслідок чого в життєвій активності суб'єкта починає переважати тенденція «до психологічної смерті». Ще однією умовою попередження та подолання криз професійного становлення є особистісна психокорекція психолога, що передбачає глибинно-психологічне пізнання витоків внутрішньої суперечливості психіки та актуалізацію рефлексії.

Ключові слова: професійна криза, рефлексія, рефлексивне мислення, внутрішня суперечливість психіки.

Dmeterko Natalia. Crises in the professional development of psychologists: stages of passages and conditions of overcoming

The article raises the problem of the conditions for constructive overcoming of the crisis of professional development of psychologists. The crisis of professional development of a specialist is considered as one of the normative crises of the professionalization of the individual. The dynamics and psychological features of crises of professional development of a specialist are shown. The factors and signs of a professional crisis are presented. A sign of any crisis is internal negative experiences. The experience of failure, dissatisfaction due to the impossibility of realizing needs generates strong frustration, anxiety, low self-esteem. It is shown that a crisis can have a dual effect on a specialist. On the one hand, a professional crisis causes the emergence of negative experiences, can lead to personal and professional maladaptation, and on the other hand, it provides an opportunity for the growth of the human personality, encourages transformation and the search for ways to resolve the crisis situation. The problem of the conditions for constructive ways of overcoming the crisis is raised. It is argued that one of such conditions is reflection and reflective thinking of a specialist, in particular, a practical psychologist. The reflective thinking of a psychologist has certain professionally important characteristics, such as: reflection of the psycho-emotional state of another person; indirectness of knowledge of the internal laws of the psyche; reflection of the compliance of one's own actions with the requirements of the professional situation, etc. The importance of reflection on personal issues, which has deep psychological origins, is emphasized. A personal problem is the result of a disruption of the balance between the tendencies of the psyche ("towards life - to psychological death"), as a result of which the tendency "towards psychological death" begins to prevail in the life activity of the subject. Another condition for preventing and overcoming crises of professional development is the personal psychocorrection of the psychologist, which involves deep psychological knowledge of the origins of the internal contradictions of the psyche and the actualization of reflection.

Key words: professional crises, reflection, reflective thinking, internal contradiction of the psyche.

Вступ

Професійне становлення фахівця у сфері психології є тривалим і складним процесом, який охоплює не лише набуття спеціальних знань та практичних умінь, а й формування професійної ідентичності, ціннісних орієнтацій та особистісної зрілості. Сучасні соціально-економічні умови, швидкі зміни у сфері надання психологічних послуг, високі вимоги до компетентності та особистої відповідальності спеціаліста значно ускладнюють цей процес, що підвищує ризик виникнення професійних криз.

Кризи професійного становлення супроводжуються емоційним виснаженням, сумнівами у власних можливостях, втратою професійної мотивації та зниженням ефективності діяльності. У зв'язку із цим важливого значення набуває проблема визначення чинників та умов конструктивного подолання криз професійного становлення. Особливої актуальності ця проблема набуває для професії психолога, адже саме його особистісна стабільність і ресурсність є ключовими факторами успішності допомоги іншим.

Незважаючи на значну кількість наукових досліджень у сфері професійного розвитку, питання умов подолання криз у професійному становленні психологів залишаються недостатньо систематизованими. Це зумовлює потребу у ґрунтовному вивченні даної проблеми та пошуку ефективних механізмів підтримки спеціалістів на різних етапах їхнього професійного шляху.

Матеріали та метод

Криз у розглядають як ситуацію емоційного й розумового стресу, що вимагає значної зміни уявлень про світ і про себе за короткий проміжок часу. Криза професійного становлення – це складний психологічний стан, що виникає на певних етапах професійного розвитку особистості та характеризується внутрішнім конфліктом між наявним рівнем професійних умінь, цінностей та очікувань та новими вимогами діяльності або зовнішнього середовища [3]. Криза професійного становлення фахівця розглядається як одна із нормативних криз професіоналізації особистості (О. Кокун, В. Мосійчук, Т. Щербак, А. Щерба та ін.) [3; 4; 6].

Професійна криза, як і будь-яка криза, може виявляти двоїстий вплив на фахівця. З одного боку, професійна криза зумовлює виникнення негативних переживань, може призвести до особистої та професійної дезадаптації, емоційного вигорання або відмови від обраної професії, блокувати професійну самореалізацію, якщо фахівець не може впоратись із внутрішніми або зовнішніми суперечностями, а з іншого – надає можливість росту людської особистості, спонукає до трансформації та пошуку способів розв'язання кризової ситуації. Позитивним вирішенням професійної кризи є подальший професійний розвиток фахівця, що характеризується новоутвореннями, і отже, важливим для особистості є усвідомлення сутності професійних криз та вміння конструктивно спрямувати її енергію [1; 3].

Ознакою будь-якої кризи є внутрішні негативні переживання. Переживання невдачі, невдоволення внаслідок неможливості реалізації потреб породжує сильну фрустрацію, тривогу, низьку самооцінку. Такі переживання, у свою чергу, призводять до деформації професійної мотивації, ускладнення учбово-професійної самореалізації тощо [4]. У дослідженні В. Мосійчук встановлено джерела професійної фрустрованості майбутніх психологів. Зокрема, невдоволення випробуванням себе в ролі психолога під час проходження професійної практики; відчуття недостатності фахових знань при роботі з людьми; переживання щодо складання державних іспитів; багатьох студентів не влаштовувала якість професійної освіти і хвилювало наближення початку професійної діяльності [4].

Професійні кризи зумовлені різними чинниками, серед яких дослідники виділяють такі: соціально-економічні умови життєдіяльності людини (ліквідація підприємства, скорочення робочих місць, незадовільна зарплата, переїзд на нове місце проживання та ін.); вікові психофізіологічні зміни (погіршення здоров'я, зниження працездатності, синдром «емоційного вигорання»); вступ на нову посаду, участь у конкурсах на заміщення вакансії, в атестаціях;

повне занурення у професійну діяльність; якісна перебудова способів виконання професійної діяльності тощо [1; 3].

Криза професійного становлення має певну динаміку, що полягає у проходженні певних стадій (фаз), що зумовлені процесом професіоналізації особистості. Зазначимо, що перші стадії кризи професійного становлення відносяться вже до періоду навчання у старших класах школи (криза учбово-професійної орієнтації (етап оптації)) та професійному навчальному закладі (криза професійного вибору). Проявами кризи учбово-професійної орієнтації (етап оптації) є зіткнення бажаного майбутнього з реальністю. За наявності кризи професійного вибору професії (етап професійної підготовки) – спостерігається розчарування в обраній професії (незадоволеність навчальними дисциплінами, сумніви щодо професійного вибору спеціальності, знижується інтерес до навчання) [3; 6]. Варто відмітити, що не завжди вищезазначені прояви кризи професійного становлення студенти (учні) та викладачі рефлексують з точки зору їх кризовості. А отже і не усвідомлюють необхідності визначення конструктивних способів їх подолання. Часто викладачі відмічають зниження навчальної мотивації та успішності студентів.

Дослідження криз фахового навчання представлено у статті О. Столярчук, О. Сергєєвскої. Дослідницями встановлено, що впродовж професійної підготовки майбутні фахівці схильні переживати такі нормативні кризи, як криза адаптації, яка розгортається на першому курсі, криза апробації, що характерна для третього року навчання, та криза фахової готовності, суб'єктами переживання якої є студенти четвертого року навчання [5].

Подальші стадії кризи професійного становлення проходять у певні періоди професійної діяльності особи. За кризи професійних експектацій (етап професійної адаптації) спостерігається невідповідність реальної професійної діяльності сформованим уявленнями й очікуваннями; незадоволеність організацією праці, її змістом, посадовими обов'язками, виробничими відносинами, умовами праці, зарплатнею. Криза професійного росту (етап первинної професіоналізації) – відзначається динаміка минулого досвіду, інерція професійного розвитку, потреба у самоствердженні, незадоволеність професійним життям. Виникає відчуття необхідності у подальшому професійному розвитку і кар'єрі. Криза професійної кар'єри (етап вторинної професіоналізації) – посилюється незадоволеність собою, своїм професійним положенням. Виникає потреба у самовизначенні і самоорганізації, простежується протиріччя між бажаною кар'єрою і реальними перспективами. За кризи соціально-професійної самоактуалізації (етап майстерності) – простежується нереалізованість можливості в сформованій професійній ситуації, невдоволення собою, своїм соціально-професійним статусом. Криза втрати професії (етап втрати професійної діяльності) зумовлена очікуванням відходу на пенсію і нової соціальної ролі; звуження соціально-професійного поля (працівнику менше доручають завдань, пов'язаних з новими технологіями) [3; 6].

Дослідження проблеми професійної кризи нерозривно пов'язане із визначенням способів її подолання, які можуть бути конструктивними або деструктивними. Конструктивним виходом із кризи є підвищення професійної кваліфікації психолога, зміна професійного статусу, психологічної парадигми, зміна місця роботи чи перекваліфікація. Професійно-нейтральне ставлення психолога до кризи призводить до професійної стагнації, пасивності та байдужості. Такий психолог зазвичай прагне реалізувати себе поза професійною діяльністю (у захопленнях, побуті та ін.) [6].

Наразі дискусійним залишається питання щодо чинників та умов, які визначають конструктивні або неконструктивні способи виходу фахівця з професійної кризи.

Мета статті – узагальнити чинники та ознаки криз професійного становлення фахівця; визначити умови конструктивного подолання кризи професійного становлення психологів.

Результати

Важлива роль у переживанні криз професійного становлення належить розвиненій рефлексії та рефлексивному мисленню фахівця. Рефлексію розглядають як процес самопізнання та осмислення суб'єктом власних дій, думок, почуттів, мотивів і внутрішніх станів, а також їхнього впливу на оточуючих та ситуацію в цілому. Вона передбачає здатність особистості усвідомлювати й аналізувати свій досвід, оцінювати власну діяльність і коригувати її відповідно до поставлених цілей та зовнішніх умов.

Зазначимо, що рефлексивне мислення психолога має певні професійно-важливі характеристики, як-от: рефлексія психоемоційного стану іншої людини; опосередкованість пізнання внутрішніх закономірностей психіки; рефлексія відповідності власних дій вимогам професійної ситуації та ін. Це потребує від фахівця здатність до всебічного та реалістичного відображення як соціальної дійсності, так і змісту власної психіки [2].

Рефлексія є важливим психологічним механізмом подолання професійної кризи. Вона забезпечує усвідомлення особистістю власних почуттів, мотивів та дій, дозволяє виявити справжні причини кризових переживань і відокремити їх від ситуативних труднощів. Рефлексивна діяльність сприяє аналізу власних ресурсів і обмежень, переосмисленню професійних цінностей та цілей, що в свою чергу знижує емоційну напругу та допомагає сформулювати конструктивні стратегії виходу з кризи. Завдяки розвитку рефлексії фахівець здатний будувати реалістичні плани подальшого професійного зростання, підвищувати власну стійкість до майбутніх викликів і зберігати ефективність діяльності.

Рефлексія, розвиток якої починається вже на ранніх етапах онтогенезу, продовжується і у наступні вікові періоди. Поштовхом для подальшого розвитку рефлексії є початок процесу професіоналізації та фахове становлення майбутніх психологів [5]. О. Столярчук, О. Сергеєнкова відмічають, що рефлексивність саме для майбутніх психологів постає наріжним каменем їхнього фахового потенціалу, позаяк дає змогу проаналізувати переваги та слабкі місця власної особистості як знаряддя професійної діяльності та самореалізації в ній. Впродовж фахового навчання майбутніх психологів рефлексія має певну динаміку та набуває позитивного та негативного змісту. Внаслідок цього може бути як чинником криз професійного навчання, так і умовою їх подолання. Негативний зміст рефлексії, за якого студенти концентрують увагу на власних проблемах та поразках, є ознакою переживання кризи професійного навчання. Разом з тим цей вид рефлексії може стати ресурсом для особистісного вдосконалення майбутніх фахівців. Розвинена рефлексивність постає важливою умовою успішного подолання майбутніми психологами криз професійного навчання, якщо вона спрямована на критичне та реалістичне осмислення власної мотивації вибору професії, внутрішніх перешкод фахового становлення та адекватне позначення його типу. Мотивація вибору професії психолога є достатньо різноманітною. Серед мотивів було названо такі, як: відповідність фаху власним здібностям, прагнення респондентів збагатити психологічну компетентність; прагнення вирішити власні особистісні проблеми; бажання допомагати людям. Частина опитаних не заперечувала прагматичне прагнення мати диплом про вищу освіту [5]. Ми погоджуємось з авторами щодо важливості рефлексії майбутніми фахівцями внутрішніх перешкод на шляху професіоналізації. Внутрішніми перешкодами професійного становлення майбутніх психологів названо неправильний вибір професії, низька самооцінка, лінощі, брак волі, надмірна вимогливість до себе та працеголізм, концентрація на особистому (родинному) житті [5].

Зазначимо, що у контексті визначення конструктивних способів подолання кризи професійного навчання майбутніми психологами важливого значення набуває рефлексія особистісної проблематики, що має глибинно-психологічні витoki.

Особистісна проблема (внутрішня суперечливість психіки) є результатом порушення балансу між тенденціями психіки («до життя – до психологічної смерті»), внаслідок чого

в життєвій активності суб'єкта починає переважати тенденція «до психологічної смерті». У дослідженнях Т. С. Яценко описано такі універсальні конкуруючі тенденції психіки: «до сили» та водночас «до слабкості»; «до людей – від людей», «до життя – до психологічної смерті. Різностямованість даних тенденцій породжує особистісну проблему (внутрішню суперечливість психіки). Мортідні вияви, які є наслідком особистісної проблематики суб'єкта, маскуються захисною системою, когнітивною основою якої є умовні цінності. Умовні цінності, що формуються в інфантильний період життя людини під впливом цінностей значимих дорослих, є засобом виправдання, захисної аргументації причин власних дій відповідно до соціальних норм і правил [7].

Самостійна рефлексія суб'єктом особистісної проблеми унеможливлена внаслідок дії психологічних захистів. Психологічний захист є механізмом, який, з одного боку, детермінує утворення особистісної проблеми, а з іншого – суб'єктивно зінтегрує психіку, маскуючи внутрішню суперечливість психіки на засадах викривлень у відображенні дійсності. Особистісна проблема проявляється опосередковано на рівні самовідчуття людини, як-от: тривога, агресія, почуття приниження, провини, невдоволення собою та ін. [7].

Внутрішня суперечливість психіки знаходить вияв у протиріччях між свідомо декларованими цінностями, намірами просоціальної реалізації та реальними діями, що детерміновані тенденцією «до психологічної смерті». Прагнення до соціальної реалізації, досягнень невидимо для суб'єкта енергетично «підрізаються», ослаблюються тенденцією до дистанціювання, капсулювання власного потенціалу, тривогою, невпевненістю у собі та ін., усвідомлення яких маскується системою психологічного захисту. Негативні переживання інфантильного періоду блокують відображення дійсності з точки зору оцінки перспектив і можливостей у досягненні успіху. У зв'язку із цим активність суб'єкта визначається не мотивацією отримання успіху, а мотивацією уникнення невдачі [2].

Вищезазначені переживання будуть лише посилювати реакцію фахівця на труднощі та внутрішні конфлікти, пов'язані з професійною діяльністю, а іноді і їх породжувати. У зв'язку із цим умовою попередження та подолання криз професійного становлення є також особистісна психокорекція психолога, що передбачає глибинно-психологічне пізнання витоків внутрішньої суперечливості психіки та актуалізацію рефлексії.

Висновки

На підставі викладеного, зазначимо, що криза професійного становлення є нормативним та закономірним явищем на шляху професіоналізації фахівців, зокрема практичних психологів. Вона має певну динаміку та психологічні особливості. Умовою конструктивного подолання криз професійного становлення є розвиток рефлексії та рефлексивного мислення психолога, а також проходження ними особистісної психокорекції. Останнє надає можливість розв'язання особистісної проблематики. Критичне та реалістичне осмислення фахівцем професійного та особистого досвіду, зокрема, внутрішніх перешкод та суперечностей, буде дієвим механізмом проходження криз професійного навчання та становлення. Перспективи подальших досліджень бачимо у вивченні зв'язків між кризами професійного становлення та особистісною проблематикою особи.

Література:

1. Барчі Б.В. Кризи професійного становлення особистості. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2018. Вип. 1 (7). с. 258–260.
2. Дметерко Н.В., Шайда Н.П. Дослідження розвитку рефлексивного мислення психологів-практиків на засадах психодинамічного підходу. *Психологічний часопис*. 2019. № 8 (19). с. 120–134. URL: <http://www.apsijournal.com>
3. Кокун О.М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/1651/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BD_%D0%9C%D0%BE%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D1%80_12.pdf

4. Мосійчук В.В. Нормативна криза фахової готовності: психологічні особливості переживання. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2014. Вип. 25. С. 280–292.

5. Столярчук О.А., Сергєєнкова О.П. Роль рефлексивності майбутніх психологів у переживанні криз професійного навчання. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 5, Т. 2. С. 138–144. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/30491/1/O_Stoliarchuk_O_Serhieienkova_TPSP_5_IL.pdf

6. Щербак Т.І., Щерба А.П. Психологічні особливості криз професійного становлення психолога. *Особистість у кризових умовах та критичних ситуаціях життя : збірник наукових праць / [за ред : Кузікової С. Б., Щербакової І. М.]*. Суми : Вид-во СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2016. С. 396–399.

7. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання. К. : Вища школа, 2004. 679 с.

Отримано: 10.06.2025

Рекомендовано: 04.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.923:378:316.6

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-6>

СТРУКТУРА МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПСИХОЛОГА У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ

Єріна Віолетта Віталіївна,

аспірантка кафедри кризової психології

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ORCID ID: 0009-0005-0739-1459

У статті проаналізовано проблему розвитку моральної свідомості майбутніх психологів у контексті сучасних соціокультурних викликів, зокрема війни та кризових явищ, що суттєво трансформують систему моральних орієнтирів і цінностей у суспільстві. Звертається увага на те, що професійна діяльність психолога передбачає безпосередній контакт із глибокими людськими переживаннями, роботу в умовах підвищеного морального навантаження, моральних дилем та необхідність приймати рішення у ситуаціях невизначеності й етичних суперечностей, які не мають простих відповідей. Аргументовано, що знання етичних приписів саме по собі не забезпечує стійкості моральної позиції, оскільки вирішальне значення має сформованість моральної свідомості як багаторівневого психічного утворення, здатного інтегрувати знання, цінності та рефлексивне осмислення. Акцентовано роль періоду здобуття професійної освіти, коли закладаються базові ціннісні орієнтири, формуються моральні установки та розвивається здатність до самоідентифікації й моральної рефлексії, що у подальшому визначає якість професійної поведінки і готовність витримувати моральні виклики. У статті представлено модель моральної свідомості майбутнього психолога як системну структуру, що включає чотири взаємопов'язані компоненти: аксіологічний формує стійку систему моральних цінностей і переконань; когнітивно-рефлексивний забезпечує осмислення моральних принципів, критичну оцінку власних дій і здатність до морального аналізу; комунікативно-поведінковий відображає реалізацію етичних норм у професійній взаємодії; самоідентифікаційний відповідає за інтеграцію моральних орієнтирів у структуру особистісної та професійної ідентичності. Зазначено, що розвиток цих компонентів набуває особливої значущості в умовах війни та післявоєнної дійсності, коли моральна свідомість фахівця проходить випробування на практиці.

Ключові слова: моральна свідомість, здобувач освіти, професійна підготовка психологів, структура моральної свідомості.

Yerina Violetta. Structure of the moral consciousness of future psychologists in the process of professional development

The reform of the Ukrainian economy, namely its transition from a Abstract. The article analyses the issue of developing the moral consciousness of future psychologists in the context of contemporary socio-cultural challenges, in particular war and crisis phenomena that significantly transform the system of moral orientations and values in society. It is emphasised that the professional activity of a psychologist involves direct contact with profound human experiences, work under conditions of increased moral pressure, exposure to clients' moral dilemmas and the necessity to make decisions in situations of uncertainty and ethical contradictions that often have no clear solutions. It is argued that knowledge of ethical codes alone does not ensure the stability of a moral position, as decisive significance lies in the formation of moral consciousness as a multi-level psychological construct capable of integrating knowledge, values and reflexive comprehension. The paper highlights the role of the period of professional education, during which basic value orientations are established, moral attitudes are formed, and the ability for self-identification and moral reflection develops, which subsequently determines the quality of professional conduct and readiness to endure moral challenges.

The article presents a model of moral consciousness in future psychologists as a systemic structure comprising four interrelated components: the axiological component forms a stable system of moral values and beliefs; the cognitive-reflexive component ensures the comprehension of moral principles, critical evaluation of one's actions, and the ability to engage in moral analysis; the communicative-behavioral component reflects the implementation of ethical norms in professional interaction; the self-identification component integrates moral orientations into the

structure of personal and professional identity. It is emphasized that the development of these components becomes particularly significant in the context of war and post-war realities, where the moral consciousness of a specialist is tested through practice.

Key words: moral consciousness, student (learner), professional training of psychologists, structure of moral consciousness.

Вступ

Сучасна реальність, ускладнена масштабними суспільними викликами, зокрема війною та кризовими явищами в соціокультурному середовищі, зумовлює істотні зміни у системі моральних орієнтирів та цінностей. Для психологів, які працюють безпосередньо із людськими переживаннями й травматичними подіями, особливо під час воєнного та післявоєнного періоду, ці трансформації стають не лише контекстом діяльності, а й глибинною складовою власного професійного досвіду. Підвищене емоційне навантаження, контакт із проявами моральних дилем і криз клієнтів часто поєднуються із власними переживаннями емпатійної втоми та морального вигорання [6]. В таких умовах особливого значення набуває не просто формальна обізнаність із професійними етичними кодексами, а й розвиток цілісної моральної свідомості як інтегрованого психічного утворення, що забезпечує внутрішню готовність діяти відповідально та гуманно.

Період професійної підготовки у закладі вищої освіти є критично важливим для становлення моральної свідомості майбутнього психолога, оскільки в цей час закладаються базові ціннісні орієнтири, виробляються моральні установки й рефлексивні механізми, що згодом визначатимуть його професійну поведінку та стійкість до моральних викликів. Сьогодні ми спостерігаємо не лише загальне зниження впливу моральних норм як стабільного регулятора поведінки молоді, але й появу суперечливих установок, спричинених амбівалентністю сучасного соціального досвіду. З одного боку, студент-психолог має оволодіти гуманістичними принципами, які передбачають повагу до гідності та автономії іншої людини; з іншого – він змушений шукати моральні рішення у непередбачуваних і часто екстремальних ситуаціях.

Наявність моральної травми, притаманної багатьом молодим людям, які пережили досвід війни безпосередньо чи опосередковано, підвищує вимоги до внутрішньої зрілості майбутнього психолога. Недостатньо лише опанувати знання про етичні норми – важливо сформулювати стійку систему цінностей, здатність до моральної самоідентифікації, рефлексії та комунікативно-поведінкової чутливості. Ця складність і багатовимірність моральної свідомості як психологічного феномена, у свою чергу, актуалізує необхідність наукового осмислення її структури, чинників формування та умов розвитку у процесі професійної підготовки.

Відтак проблема розвитку моральної свідомості майбутніх психологів постає як одна з фундаментальних умов підготовки фахівців, здатних зберігати моральну стійкість, нести професійну відповідальність і забезпечувати гуманістичний супровід клієнта. Глибоке розуміння внутрішніх механізмів цього процесу відкриває можливості для удосконалення змісту професійної освіти, запобігання ризикам моральної апатії, професійного вигорання та втрати етичних орієнтирів у складних умовах сучасної психологічної практики.

Матеріали та метод

Теоретичне дослідження здійснювалося на основі аналізу класичних і сучасних наукових підходів до вивчення моральної свідомості як складного психологічного феномена. У роботі використано методи аналізу, порівняння та узагальнення наукових джерел із психології, етики, філософії, що дозволило систематизувати уявлення про структуру моральної свідомості, її когнітивні, ціннісні та рефлексивні аспекти. Зокрема, проаналізовано праці Л. Кольберга, К. Гілліган, Дж. Реста, які заклали основи когнітивного підходу до розуміння морального розвитку особистості. Вітчизняний науковий дискурс представлений працями таких науковців, як К. В. Василець, С. Д. Максименко, В. А. Невмержицький,

Р. В. Павлик, В. В. Попович, Ю. В. Тимош, І. О. Цілінко, які розкривають зв'язок між гуманістичними цінностями, моральною самоідентифікацією, рефлексивними здібностями та моральною поведінкою особистості. Порівняльний аналіз зарубіжних і вітчизняних підходів дозволив виявити спільні методологічні засади та специфіку концептуалізації моральної свідомості в контексті професійної підготовки. Здійснено системне теоретичне узагальнення, що стало підґрунтям для побудови концептуальної моделі її структури у майбутніх психологів.

Результати

У науковій психології моральна свідомість посідає особливе місце як багатопланове інтегративне утворення, що відображає здатність особистості до саморегуляції власної поведінки відповідно до прийнятих суспільством моральних норм, принципів та цінностей. На думку багатьох дослідників [3; 5; 8], моральна свідомість є не лише продуктом інтеріоризації зовнішніх моральних приписів, але й складним механізмом, який дозволяє особистості здійснювати вибір у ситуаціях моральної невизначеності чи конфлікту цінностей. Вона формується на основі особистісного досвіду, соціокультурних впливів і рівня розвитку рефлексивних здібностей людини, що обумовлює її унікальний індивідуальний характер. У класичних філософських концепціях моральна свідомість розглядається як форма суспільної свідомості, що акумулює систему уявлень про добро і зло, справедливість і несправедливість, гідність, обов'язок і відповідальність, а відтак, відображає ставлення особистості до моральних ідеалів і норм, які набувають для неї смислу і внутрішньої значущості [11; 13]. Саме через моральну свідомість людина опановує соціально прийнятні моделі поведінки, співвідносить власні мотиви і дії з очікуваннями інших членів суспільства, формуючи власну моральну позицію.

У сучасній психологічній науці моральна свідомість дедалі частіше описується як динамічна психічна система, що включає пізнавальні, емоційні та поведінкові компоненти, які перебувають у постійній взаємодії та взаємозбагаченні. Так, у моделі К. В. Василюк чітко окреслюються чотири структурні блоки моральної свідомості: когнітивний, емоційно-чуттєвий, ціннісний та поведінковий. Когнітивний компонент охоплює знання особистості про моральні норми, принципи та етичні стандарти, що існують у конкретному соціумі; він є підґрунтям формування моральних суджень і здатності до моральної оцінки власних та чужих вчинків [3]. Емоційно-чуттєвий компонент репрезентує сферу моральних почуттів, які, за визначенням І. О. Цілінко є стійкими емоційними утвореннями, що забезпечують глибинне переживання моральних змістів та створюють внутрішню мотивацію до дотримання моральних засад [9]. Ціннісний компонент виражає інтеріоризацію моральних норм у формі особистісних переконань та установок, які визначають внутрішню згоду з моральними приписами суспільства. Нарешті, поведінковий компонент реалізується у конкретних моральних вчинках, що демонструють здатність людини узгоджувати свої дії з власними моральними переконаннями, навіть за відсутності зовнішнього контролю чи санкцій.

Важливою особливістю моральної свідомості, що відрізняє її від інших форм регуляції поведінки, є її здатність не лише відтворювати усталені норми, але й рефлексивно переосмислювати їх у контексті конкретної життєвої ситуації. Як слушно підкреслює Ю. В. Тимош, моральна свідомість передбачає наявність моральної рефлексії – здатності аналізувати власні мотиви, оцінювати відповідність власних намірів і дій внутрішньо прийнятим етичним стандартам [8]. Ця рефлексивна складова є необхідною умовою формування моральної автономії, яка дозволяє особистості діяти відповідально навіть у ситуаціях, що виходять за межі чітко визначених норм. У цьому сенсі моральна свідомість постає як внутрішній критерій, що функціонує не лише на рівні усвідомлення нормативності поведінки, а й на рівні емоційного прийняття її моральних наслідків, що робить її чутливою до контексту та особистісних смислів.

Не можна оминати й того, що моральна свідомість виконує одночасно пізнавальну і регулятивну функції. З одного боку, вона забезпечує знання про моральні ідеали, норми, правила взаємодії у спільноті, що накопичені в історичному і культурному досвіді людства. З іншого боку, саме завдяки моральній свідомості ці знання перетворюються на внутрішній механізм самоконтролю і самоуправління, що ґрунтується на відчутті совісті, сорому, гідності або відповідальності. Без такого механізму соціальні моральні приписи залишаються зовнішнім формальним каркасом, який не здатний ефективно регулювати поведінку людини у ситуаціях моральної невизначеності чи екстремальних моральних дилем [4].

Узагальнюючи різні підходи, варто наголосити, що сучасна психологічна наука схиляється до трактування моральної свідомості як багатовимірного й багаторівневого феномена, що об'єднує пізнавальну, емоційно-чуттєву, ціннісну та поведінкову сфери психіки людини у єдину систему. Вона формується протягом усього життя під впливом соціокультурних умов, виховання, професійної підготовки та індивідуального морального досвіду. Її розвиток безпосередньо пов'язаний зі здатністю до моральної рефлексії, інтеріоризації гуманістичних принципів і перетворення їх на особистісні смисли, що набувають значення стабільного регулятора поведінки у найскладніших соціальних контекстах. Саме в цьому контексті розуміння моральної свідомості як психологічного ресурсу, що підтримує здатність особистості зберігати моральну стійкість у кризових обставинах, набуває особливої ваги для підготовки майбутніх фахівців-психологів.

Поглиблене розуміння феномена моральної свідомості вимагає її розгляду як цілісної, багаторівневої системи, в якій кожен компонент виконує взаємопов'язану й функціонально визначену роль у забезпеченні моральної орієнтації майбутнього психолога. У запропонованій концептуалізації компоненти структури розташовуються за внутрішньою логікою морального становлення: від засвоєння моральних цінностей до їх осмислення, поведінкової реалізації й інтеграції в структуру особистості. Такий підхід дозволяє побачити розвиток моральної свідомості не як послідовне нарощування елементів, а як поступову розбудову цілісного морального простору особистості, що в процесі професійного навчання наповнюється змістом і формується у відповідь на конкретні моральні виклики сучасності. У структурі виділяються чотири компоненти: аксіологічний, когнітивно-рефлексивний, комунікативно-поведінковий та самоідентифікаційний, що утворюють взаємопов'язану функціональну систему.

У сучасних психологічних концепціях аксіологічна складова моральної свідомості розглядається як первинна основа, з якої починається становлення моральної орієнтації особистості. Йдеться не лише про наявність знань про моральні категорії, а насамперед про ступінь їхньої інтеріоризації, тобто перетворення зовнішніх соціальних вимог на особистісно значущі переконання [2; 4; 7]. Для здобувача освіти, який перебуває на етапі формування професійної ідентичності, цей процес набуває особливої складності: з одного боку, він опановує гуманістичні принципи поваги до гідності людини, конфіденційності, відповідальності, а з іншого – стикається з моральною багатозначністю реального досвіду, в якому універсальні норми вимагають індивідуального осмислення й переоцінки. У ситуації війни, що супроводжується колективною травмою, загальнонаціональним етичним напруженням та зміщенням уявлень про морально допустиме, ці виклики загострюються. Тому саме аксіологічний компонент виступає базисом, що визначає напрямок подальшого морального розвитку, слугуючи точкою відліку для морального вибору здобувача освіти в умовах зміненої ціннісної реальності.

Аксіологічний компонент у структурі моральної свідомості виконує функцію внутрішнього стабілізатора, що забезпечує стійкість моральної позиції за відсутності зовнішніх етичних регуляторів. У ситуаціях моральної невизначеності, коли рішення не можуть бути ухвалені на основі готових алгоритмів, саме сформована система цінностей дозволяє збері-

гати вірність гуманістичним засадам і водночас діяти відповідально. Для майбутнього психолога, що здійснює діяльність у просторах багатовекторного ціннісного тиску – з боку клієнта, професійної етики, соціального контексту – така внутрішня орієнтація є необхідною умовою моральної стійкості [3].

Слід підкреслити, що аксіологічний компонент не є статичним набором переконань. Його зміст і структура змінюються під впливом досвіду моральних виборів, професійного навчання, життєвих випробувань. У контексті професійної підготовки психологів це означає необхідність не просто інформування здобувачів освіти про етичні цінності, а створення умов для їх самостійного осмислення, переосмислення й особистісного привласнення. Ефективними у цьому сенсі є програми, що поєднують теоретичну підготовку з рефлексивними практиками, аналізом кейсів, міжособистісними етичними дилемами та супервізією. У кризових і посттравматичних умовах, з якими стикаються здобувачі освіти під час воєнного часу, ці практики набувають не лише навчального, а й особистісно-коригуючого характеру, сприяючи більш глибокій інтеграції моральних цінностей у світогляд і професійну ідентичність [10].

Наступним рівнем у структурі моральної свідомості майбутнього психолога, що виростає з аксіологічної бази, є когнітивно-рефлексивний компонент. Саме він забезпечує глибоку інтелектуальну обробку моральних змістів, відкриваючи можливість усвідомленого пізнання, критичного осмислення та переоцінки моральних норм і власних моральних позицій. Якщо аксіологічний компонент фіксує, які саме цінності стали особистісно значущими для здобувача освіти, то когнітивно-рефлексивний пояснює, яким чином ці цінності інтегруються в моральне мислення, стають об'єктом свідомої оцінки, внутрішнього діалогу та самокорекції. У сучасній психології цей рівень ототожнюють із розвитком морального мислення – здатністю виходити за межі сліпого відтворення соціальних норм, ставити під сумнів зовнішні приписи й формувати власні смислові орієнтири.

Наукові джерела акцентують, що моральна свідомість не є сталим утворенням: вона динамічна за своєю природою й формується через безперервну рефлексію власного морального досвіду – виборів, суперечностей, помилок, компромісів [5; 9]. Для здобувача освіти у сфері психології цей процес має підвищену складність, оскільки консультативна практика нерідко виводить його у простір моральної амбівалентності. Робота з військовими, із тими, хто пережив насильство, втрати, глибокі душевні травми, вимагає від психолога здатності не лише застосовувати моральні категорії, а й осмислювати їх контекстуальність, визначати межі їх придатності, критично переосмислювати власні переконання у світлі нового досвіду.

Когнітивно-рефлексивний компонент у цьому сенсі охоплює як професійну, так і особистісну рефлексію. Професійна – включає аналіз моральних аспектів дій, дотримання норм етичного кодексу, оцінку впливу власних рішень на клієнта та суспільство. Особистісна ж – зосереджена на усвідомленні внутрішніх суперечностей, прихованих моральних упереджень, схильності до компромісів. Саме особиста рефлексія дає змогу здобувачу не зупинятися на рівні формального виконання етичних норм, а створювати власну систему моральних смислів, яка дозволяє діяти внутрішньо послідовно навіть у ситуаціях моральної невизначеності [10].

Розвиток цього рівня у процесі професійної підготовки передбачає включення здобувачів освіти у рефлексивно-аналітичні практики: аналіз моральних кейсів, участь в етичних дискусіях, ведення щоденників професійної рефлексії. Такі практики не лише поглиблюють розуміння моральних категорій, але й тренують здатність до морального самоспостереження. У соціокультурних умовах війни, що зруйнували чимало етичних упевненостей і поставили під сумнів раніше стабільні уявлення про добро, зло, справедливість, саме когнітивно-рефлексивний компонент набуває статусу критично важливого ресурсу. Без нього неможливо ані зберігати моральну цілісність, ані забезпечувати етичну адекватність професійної дії в ситуаціях, які не мають очевидних відповідей.

Третім рівнем реалізації моральної свідомості майбутнього психолога виступає комунікативно-поведінковий компонент, у якому моральні принципи набувають конкретного вираження у мовленнєвих і поведінкових актах у процесі професійної взаємодії. Цей компонент визначається не лише формальним дотриманням етичних кодексів, але й здатністю здобувача освіти діяти відповідально та етично у реальних, часто суперечливих ситуаціях міжособистісного спілкування. Для психолога професійна комунікація ніколи не є нейтральною: вона завжди містить моральний вимір, у якому перевіряється зрілість його внутрішніх переконань. Як відзначають дослідники, етична компетентність не може обмежуватися знанням нормативів – вона потребує здатності опредметнювати їх у конкретних поведінкових рішеннях і способах спілкування [1].

В умовах воєнного стану та післявоєнної реальності комунікативно-поведінковий компонент набуває особливого змісту. Моральні дилеми, з якими стикається психолог у роботі з людьми, що пережили травматичні події, втрати чи внутрішні конфлікти, часто не мають однозначної відповіді. Це підвищує навантаження на здобувача освіти, який повинен не лише орієнтуватися у загальних професійних стандартах, але й вміти зберігати моральну чутливість у складних контекстах [6]. У сучасних обставинах моральна поведінка є тестом на стійкість ціннісних установок: навіть за умов підвищеного стресу й професійного виснаження фахівець має виявляти здатність дотримуватися гуманістичних принципів, не уникаючи моральної відповідальності за власні слова й дії.

Особливістю цього компоненту є його органічний зв'язок із умінням зберігати межі професійної етики та особистісної залученості. Для здобувача освіти, що тільки опановує професійну роль, важливо навчитися балансувати між емпатією і професійною дистанцією, між необхідністю підтримати клієнта і недопустимістю нав'язування власних моральних оцінок. Це вимагає не лише технічних комунікативних навичок, але й сформованої поведінкової готовності діяти морально у будь-яких, у тому числі нестандартних і морально неоднозначних ситуаціях. Практика роботи в умовах війни демонструє: саме тут виникають гострі питання збереження конфіденційності, правомірності розкриття інформації, підтримки психологічної безпеки клієнта, які неможливо вирішити без чіткої моральної позиції, що проявляється через комунікацію [6].

Завершальним рівнем структури моральної свідомості майбутнього психолога є самоідентифікаційний компонент, який забезпечує глибинну інтеграцію моральних норм і цінностей у структуру особистості. Він відображає здатність здобувача освіти не лише усвідомлювати моральні орієнтири як зовнішні вимоги чи інтелектуально опрацьовані категорії, а й співвідносити їх із образом власного «Я», приймаючи їх як складову особистісної та професійної ідентичності. Якщо аксіологічний компонент відповідає на запитання *«якими є мої моральні принципи?»*, когнітивно-рефлексивний – *«як я їх осмислюю?»*, комунікативно-поведінковий – *«як я дію й взаємодію відповідно до них?»*, то самоідентифікаційний дає відповідь на більш сутнісне питання: *«ким я є як носій цих принципів»* і *«чи готовий я нести за них особисту відповідальність?»*.

Для здобувачів у сфері психології цей рівень має особливе значення через специфіку фаху, що передбачає постійне етичне самозаглиблення, моральну присутність та готовність витримувати внутрішню напругу в ситуаціях морального вибору. Самоідентифікація у цьому контексті постає не як декларативне прийняття професійної ролі, а як внутрішнє прийняття себе у ролі морального суб'єкта, який здатен діяти етично не завдяки зовнішньому контролю, а на основі внутрішньої послідовності. Ю. В. Тимош акцентує, що саме інтеграція моральних норм у «Я-концепцію» формує підґрунтя моральної автономії: коли вибір здійснюється не під тиском нормативів, а як акт особистісної зрілості [8].

В умовах воєнної та післявоєнної реальності значущість самоідентифікаційного компоненту зростає. Війна змінює уявлення про етичну нейтральність, моральну межу та про-

фесійну роль. Майбутній психолог опиняється у контексті, де необхідно переосмислювати власні уявлення про відповідальність, підтримку, емоційну стійкість, межі допустимого. Працюючи з людьми, які пережили втрату, травму чи внутрішній розпад, психолог не може залишатися відстороненим – його система моральних переконань неминуче активується і стає інструментом як допомоги, так і професійного ризику. Це означає, що реальна здатність зберігати моральну позицію в екстремальних умовах виявляє рівень інтеграції цінностей у структуру особистості здобувача освіти [1].

Особливість самоідентифікаційного компоненту полягає у його тісному зв'язку з процесами моральної рефлексії. Особа постійно зіставляє свою поведінку, вибори та внутрішні оцінки з образом себе як суб'єкта моральної дії [4]. Без такої рефлексії самоідентифікація ризикує залишатися поверхневою або навіть ілюзорною – лояльність до професійної ролі не гарантує готовності діяти морально в напружених, суперечливих чи амбівалентних ситуаціях. Тому підготовка майбутніх психологів має включати не лише ознайомлення з етичними нормами, а й створення умов для особистісного морального самоспостереження, обговорення складних виборів, критичне опрацювання власного досвіду та розвиток стійкої внутрішньої ідентичності як носія моральної відповідальності.

Висновки

Розгляд моральної свідомості майбутнього психолога як багаторівневої системи дає змогу глибше осмислити її формування у процесі професійної підготовки. Засвоєння етичних норм – необхідна, але не самодостатня передумова становлення морально відповідального фахівця. Повноцінний розвиток моральної свідомості передбачає поєднання зовнішнього нормативного рівня з глибшими процесами ціннісної інтеграції, когнітивного осмислення та особистісної самоідентифікації. У цьому контексті моральна поведінка не може розглядатися лише як дотримання правил – вона виступає проявом внутрішньої цілісності, що формується у взаємодії досвіду, переконань і рефлексивної здатності. Особливої ваги така інтеграція набуває в умовах війни та соціальної нестабільності, де фахівець часто змушений ухвалювати складні рішення в ситуаціях без однозначного морального сценарію.

У цьому зв'язку організація освітнього процесу у сфері психологічної підготовки має бути орієнтована не лише на передачу знань, але й на формування моральної компетентності як цілісного феномена. Це потребує створення умов для осмисленого засвоєння етичних принципів, розвитку здатності до рефлексії, а також досвіду особистої відповідальності у складних міжособистісних ситуаціях. Практики аналізу моральних дилем, супервізійна робота, участь у тренінгових форматах – усе це сприяє переходу від формального засвоєння до глибшого морального саморозуміння. У довгостроковій перспективі такий підхід створює основу для виховання фахівців, здатних підтримувати моральну стійкість та діяти етично навіть у найбільш напружених професійних обставинах.

Література:

1. Алексеева О. Р., Павленко І. Г., Курлішук І. І. Формування моральної свідомості студентів закладів вищої освіти в умовах сучасних трансформацій українського суспільства. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2023. № 1 (355). С. 20–31.
2. Булах І., Некіз Т. Парадигма етапів морального вибору особистості в юнацькому віці. *Психологія: реальність і перспективи*. 2023. № 20. С. 19–29.
3. Василюк К. В. Особливості моральної свідомості особистості: теоретична модель. *Психологія і особистість*. 2022. Вип. 1 (21). С. 21–33.
4. Васюк К. М. Дослідження моральної свідомості та особливостей вирішення моральних дилем у молоді. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія: Психологічні науки*. 2024. С. 51–58.
5. Невмержицький В. М. Розвиток моральної свідомості у підлітково-юнацькому віці. *Габітус*. 2023. Вип. 48. С. 76–80.

6. Оверчук, В. А., Суханова, О. О. Психологічні наслідки роботи в умовах війни: дослідження втоми від співчуття у практикуючих психологів. *Психологічні студії*. 2024. № 3. С. 56–62.
7. Павелків Р. В. Структура, зміст та детермінанти морального розвитку особистості: ретроспекція та перспективи. *Інноватика у вихованні*. 2015. Вип. 1. С. 24–38.
8. Тимош Ю. В. Емпіричне дослідження моральної свідомості та морально-етичної відповідальності студентів. *Психологічні перспективи*. 2017. Вип. 30. С. 223–233.
9. Цілинко І. О. Проблема моральної свідомості особистості у підлітковому та юнацькому віці. *Інсайт: психологічні виміри суспільства*. 2019. № 1. С. 47–50.
10. Шахов В. І. Особливості розвитку моральної свідомості майбутніх психологів. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2016. Вип. 47. С. 192–197.
11. Gilligan C. Moral injury and the ethic of care: Reframing the conversation about differences. *Journal of Social Philosophy*. 2014. Vol. 45, No. 1. P. 89–106.
12. Miranda-Rodríguez J. A., Pérez-Rovira D., Vergara-Hermosilla I. Moral reasoning and moral competence as predictors of cooperative behavior in a social dilemma. *Scientific Reports*. 2023. Vol. 13. Article 3724. DOI: 10.1038/s41598-023-30314-7
13. Kohlberg L. The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages. Vol. 2. Essays on Moral Development. New York : Harper & Row, 1984. 768 p.
14. Rest J. R. The Major Components of Morality. *Morality, Moral Behavior, and Moral Development*. New York : John Wiley & Sons, 1984. P. 24–38.

Отримано: 27.06.2025

Рекомендовано: 25.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.923.2:159.922.6

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-7>

ТЕОРЕТИЧНІ ПОГЛЯДИ НА ПРИРОДУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ: СУТНІСТЬ І ЗМІСТ

Зінченко Дарья Олегівна,

ад'юнкт кафедри суспільних наук

Національного університету оборони України

ORCID ID: 0009-0008-1536-1446

У статті здійснено комплексний теоретичний аналіз підходів до розуміння природи феномена резильєнтності в контексті сучасної психологічної науки. Незважаючи на наявність вагомого теоретичного й практичного доробку, саме поняття «резильєнтність» залишається багатозначним і суперечливим, що ускладнює його послідовне наукове осмислення. Це зумовлено значною синонімічною насиченістю терміна: у літературі він часто отождешнюється або асоціюється з такими категоріями, як «життєстійкість», «стресостійкість», «стійкість до травми», «психологічна пружність», «психологічна стабільність», «адаптивність» тощо. Крім того, спостерігається розбіжність і в написанні терміна: паралельно вживаються варіанти «резильєнтність», «резилентність», «резилієнс», що створює додаткові труднощі для наукової уніфікації. У статті проаналізовано основні наукові підходи до визначення поняття «резильєнтність» у зарубіжному та вітчизняному науковому дискурсі, зокрема в межах когнітивно-поведінкової, гуманістичної, системної та психодинамічної парадигм. Особливу увагу приділено сутнісним характеристикам резильєнтності як цілісної здатності особистості до збереження психологічної рівноваги в умовах стресу, криз, травматичних подій, а також до відновлення та розвитку в посткризовий період.

Тільки детальний аналіз дозволить сформувати більш чітке та обґрунтоване уявлення про сутність резильєнтності, а також вирішити питання її концептуалізації та використання в різних наукових і практичних контекстах.

Підкреслено важливість системного переосмислення терміна як передумови для його точного й ефективного застосування в психології. Стаття спрямована на поглиблення теоретичного розуміння цього складного психологічного феномена, що особливо актуально в контексті зростання психоемоційних навантажень та глобальних соціальних змін.

Ключові слова: резильєнтність, психологічна стійкість, адаптація, стресостійкість, життєстійкість, резилієнс, розвиток особистості.

Zinchenko Daria. Theoretical perspectives on the nature of resilience in contemporary psychology: essence and content

The article presents a comprehensive theoretical analysis of various approaches to understand the nature of the phenomenon of resilience in the context of contemporary psychological science. Despite a significant body of theoretical and practical research, the concept of “resilience” remains polysemantic and controversial, which complicates its consistent scientific interpretation. This is largely due to the high degree of terminological synonymy: in the academic literature, resilience is frequently equated with or associated with such categories as “hardiness”, “stress resistance”, “trauma resistance”, “psychological elasticity”, “psychological stability”, and “adaptability” among others. Additionally, the term itself is used in different spellings – such as “resiliency”, “resilientnost”, “resilience” – which further complicates its scientific standardization.

The article analyzes key theoretical approaches to defining resilience in both international and Ukrainian scholarly discourse, particularly within the frameworks of cognitive-behavioral, humanistic, systemic, and psychodynamic paradigms. Special attention is paid to the essential characteristics of resilience as an integrative ability of the individual to maintain psychological balance under stress, crisis, and traumatic experiences, as well as to recover and grow in the post-crisis period.

Only a detailed and systematic analysis will allow for the formation of a more precise and well-grounded understanding of the essence of resilience and will help to resolve the issues of its conceptualization and application in various scientific and practical contexts.

The importance of a systemic reconsideration of the term is emphasized, as it is a prerequisite for its accurate and effective use in psychology. The article aims to deepen the theoretical comprehension of this complex and highly

relevant psychological phenomenon, which is of particular importance in the context of growing psycho-emotional stress and global social transformations.

Key words: *resilience, psychological resilience, adaptation, stress tolerance, hardiness, resiliency, personality development.*

Вступ

Сучасна людина постійно стикається з численним викликами, що випробовують її здатність зберігати життєву стійкість, особливо через стрімкі суспільно-політичні зміни. Щороку інтенсивність цих змін зростає: збільшується інформаційний потік, все частіше виникають соціальні, економічні та політичні кризи, а також швидкі технологічні прориви. Крім того, людина у повсякденному житті багатократно піддається випробуванням її індивідуальної стійкості. Зазначені вище чинники призводять до виникнення інтенсивних стресів, що мають негативний вплив на психічне здоров'я, проявляючись у вигляді неврозів, депресії та деструктивної поведінки.

Тому не дивно, що в сучасному лексиконі набули широкого поширення та вжитку такі поняття як резильєнтність, стресостійкість, життєстійкість, життєздатність, резилієнс, стійкість до нестандартної ситуації, емоційна стійкість тощо. Саме ці поняття пов'язані з ресурсами, необхідними людині для успішного подолання стресових ситуацій, захисту від їх травмуючого впливу, а також для уникнення негативних психологічних наслідків, спричинених ними. Як гранично актуальне це питання постає для українців які перебувають під впливом постійного стресового фактору, а саме повномасштабною збройною агресією російської федерації, що розпочалася в лютому 2022 року [1].

Мета даної статті полягає у проведенні детального теоретичного аналізу поняття «резильєнтність», розгляді його різноманітних трактувань, а також вивченні його застосування в різних наукових і практичних контекстах. Важливою частиною мети є також аналіз суперечливих аспектів визначення терміну, зокрема через порівняння існуючих синонімів і варіантів написання, щоб дійти до більш конкретизованого і обґрунтованого тлумачення цього поняття.

Огляд наукової літератури дає підстави стверджувати, що у різних дослідженнях та літературних джерелах пропонуються різні варіанти визначення поняття «резильєнтність». Найчастіше його визначають як збереження позитивної адаптації попри значний досвід перебування в стресових ситуаціях, успішне відновлення після травми (О. Хамініч, О. Шевченко, О. Сорока, С. Калаур); збереження стану благополуччя, незважаючи на негаразди (С. Лютар, О. Романчук); здатність протистояти труднощам, відновлюватися та розвиватися, незважаючи на життєві кризи (А. Мастен); позитивну відповідь на негативні події життя, компетентне функціонування в умовах стресу, а також здатність відчувати позитивні емоції та навчатись на власному досвіді (Г. Бонанно); здатність до конструктивного відображення складних подій (Н. Гусак, В. Чернобровкіна, В. Чернобровкін, А. Максименко, С. Богданов). Такі дослідники, як Е. Вернер, С. Ваніштендаль, Т. Коско під резильєнтністю розуміють здатність психологічно відновлюватися.

Значний внесок у розроблення досліджуваного питання зробили сучасні дослідники, а саме Стівен М. Саутвік, Денніс С. Чарні та Джонатан М. Де П'єрроакі визначають резильєнтність (психологічну стійкість) як вміння проходити крізь життєві випробування, зберігаючи, відновлюючи та плекаючи при цьому своє психічне здоров'я, особистісну цілісність та зростання, соціальні зв'язки [3].

Як зазначає О. М. Хамініч, узагальнюючи думки сучасних науковців, саме відсутність загально визнаних визначень резильєнтності стала перешкодою в подальшому просуванні досліджень з даної проблематики. Проблеми, викликані наявністю суперечливих дефініцій, операціоналізацій конструкту «резильєнтність», неможливістю дійти консенсусу щодо про-

цедур виміру ключових факторів, що, у свою чергу, впливає на відмінність підходів до дослідження резильєнтності в різних лабораторіях [4].

Отже, зважаючи на різні погляди на природу феномену резильєнтності, зокрема, щодо психологічних особливостей розвитку стійкості особистості та психологічних засобів подолання її життєвих негараздів, вважаємо за доцільне більш детально проаналізувати питання стійкості у межах подальшого теоретичного дослідження відповідних конструктів.

Матеріали та методи

Методологічна основа дослідження спирається на наукові розробки Е. Вернер та Р. Сміт [6; 7], які здійснили фундаментальний внесок у вивчення резильєнтності, а також на ґрунтовний аналіз цієї проблематики, проведений Г. Лазосом [2] та О. Хамінічем [4]. У процесі дослідження використано комплексний підхід, що включає теоретичний аналіз наукової літератури, узагальнення емпіричних даних і порівняльний аналіз концепцій резильєнтності в сучасній психології.

Результати

Теоретичний аналіз порушеного питання свідчить про відсутність усталеної позиції щодо того, хто саме вперше започаткував вивчення феномену резильєнтності та ввів його в науковий обіг, так само як і щодо узгодженого визначення самого поняття «резильєнтність».

Відомо, що перші дослідження резильєнтності виникли не з академічного обґрунтування її теорії, а скоріше з так званого феноменологічного виокремлення характеристик тих людей, які вижили після серйозних травм і катастроф. Історично дослідники, клініцисти та теоретики працювали в межах традиційної медичної моделі. Суть їхньої роботи полягала в розумінні, описі та класифікації хвороб, психопатологій і дефіцитів психіки. Наукова література, моделі досліджень і технології практичного втручання зосереджувалися на психічних проблемах людини, акцент робився переважно на факторах ризику та негативних наслідках – розладах, до яких призводили надмірні стресові навантаження [2].

У свою чергу К. Тусає та Д. Дженіс зазначають, що вивчення конструкту резильєнтності відбувалось у двох контекстах: фізіологічному та психологічному. В фізіологічному – починаючи з 20-х років XIX ст. в контексті квантової фізики та гомеостазу, у 1950-х – захворюваності та емоційного стресу, з 1970-х – у контексті пластичності мозку і з 1980-х – психонейроімунології. В психологічному – починаючи з початку XIX ст. як підсвідомий захисний механізм, у 1960-х – копінг як свідомий процес, з 1980-х – захисний механізм. Тільки починаючи з 90-х рр. психологічні, а також фізіологічні аспекти резильєнтності почали поєднувати [5].

Як зазначає К. Болтон та Г. Річардсон перехід від медичної моделі до так званої міждисциплінарної відбувся наприкінці 1980-х років (за Г. Річардсон – «новий рух науки»), коли дослідники почали вивчати не лише психічні наслідки від травмування, а й особливості тих людей, яким вдалося адаптуватися до несприятливих умов, пережити їх і згодом навіть психологічно зростати.

Саме з цього моменту у фокусі наукового інтересу постають не лише спроби розуміння, класифікації та опису факторів і умов, що призводять до психопатології після стресових подій, які перевищують адаптаційні можливості людини, але й шляхів та умов, які призводять до здорового психологічного розвитку та позитивної адаптації. Під час цієї зміни з'явилися новаторські роботи з концепції резильєнтності [2].

Концепцію резильєнтності було емпірично виявлено чи навіть відкрито більш як 70 років тому. Впровадження терміну «резильєнтність» до психологічної наукової термінології приписують раннім працям Е. Вернер (1982) та її колеги Р. Сміт (1992). Науковиці зробили вагомий внесок у розуміння резильєнтності як динамічного та багатфакторного процесу, що включає як внутрішні, так і зовнішні ресурси для подолання життєвих труднощів.

Е. Вернер у своєму дослідженні, яке розпочалося в 1955 році, зосередилася на вивченні дітей, які вирости в складних умовах, таких як бідність або відсутність стабільної підтримки

з боку родини. Вона вивчала довгострокові ефекти стресових факторів і ризиків на розвиток дітей, зокрема на їх психологічне, соціальне та фізичне здоров'я.

Е. Вернер та її колега здійснили масштабне дослідження, яке тривало більше 40 років. Вони спостерігали за групою дітей, які виросли в соціально неблагополучних умовах на острові Кауаї (Гаваї), і порівнювали їхні успіхи в житті з дітьми з більш стабільних сімей. Науковиця виявила, що незважаючи на труднощі, які виникали через складні сімейні умови (наприклад, алкоголізм, депресія батьків, насильство), деякі діти змогли подолати ці труднощі і досягти успіхів у житті. Ці діти продемонстрували здатність до адаптації і зростання навіть у несприятливих умовах. Було визначено основні фактори, що сприяють розвитку резильєнтності: індивідуальні фактори (позитивне ставлення до життя, емоційна стабільність, наявність умінь адаптуватися до нових умов), сімейна підтримка (хоча сім'ї були проблемними, у деяких дітей була присутня хоча б одна позитивна фігура в родині або у громаді, що допомагала їм справлятися), громадська підтримка (участь у шкільних або громадських програмах, які забезпечували безпечне середовище та позитивні соціальні контакти) [6].

Розширюючи дослідження Е. Вернер, Р. Сміт (1992) звернула увагу на розуміння резильєнтності як не просто характеристику особистості, а як динамічний процес, який змінюється в залежності від життєвих обставин і контексту. Основними висновками з роботи Р. Сміт можемо зазначити наступні: резильєнтність як процес адаптації (резильєнтність – це не статична риса людини, а постійно змінюваний процес, який залежить від життєвих ситуацій. Тобто, людина може бути більш чи менш резильєнтною в різні періоди свого життя залежно від того, які стресори і ресурси доступні), ризики та захисні фактори (процес розвитку резильєнтності визначається балансом між ризиковими та захисними факторами, дери-зики – це негативні умови, такі як бідність, насильство, зловживання алкоголем, а захисні фактори включають соціальну підтримку, здатність до адаптації, розвиток навичок подолання стресу), гнучкість і можливість до змін (резильєнтність не є чимось вродженим або незмінним, люди можуть змінювати свої реакції на стрес і адаптуватися до нових обставин упродовж життя завдяки розвитку особистих ресурсів або підтримці ззовні [7].

Е. Вернер та Р. Сміт прийшли до висновку, що резильєнтність як багатофакторний процес – це не лише індивідуальна здатність людини адаптуватися до труднощів, але й результат взаємодії індивідуальних рис та зовнішніх факторів (сім'ї, громади, соціального оточення) та резильєнтність як розвиток – не є статичною якістю, а змінюється протягом життя людини, залежно від змінних умов і нових викликів.

У подальшому термін «резильєнтність» активно впроваджувався в психологічну науку, тож наведемо найбільш поширені визначення які охоплюють різні підходи та теоретичні дискурси щодо цього феномену (особистісна риса – динамічний процес).

Резильєнтність є багатовимірною характеристикою особистості, що визначає її здатність адаптуватися до складних життєвих обставин та подолати наслідки стресу. Вона відіграє ключову роль у підтримці психологічного благополуччя, сприяючи збереженню життєздатності та розвитку навіть у найскладніших умовах.

Згідно з Г. М. Вагнілд і Г. М. Янг, резильєнтність проявляється у вигляді особистісних якостей, які пом'якшують негативний вплив стресу та сприяють адаптації. У свою чергу, С. Лутар, Д. Чікетті та Б. Бекер трактують її як динамічний процес позитивної адаптації у відповідь на значні життєві негаразди. К. М. Коннор і Дж. Р. Девідсон акцентують увагу на тому, що резильєнтність дозволяє людині зростати перед обличчям невдач, використовуючи складні ситуації як поштовх до особистісного розвитку.

Науковці висвітлюють різні аспекти резильєнтності. Наприклад, Р. Німан підкреслює її значення для адаптації до трагедій та травматичних подій, тоді як С. Фолке розглядає її як здатність до розвитку у постійно змінюваних умовах. А. Мастен наголошує на динамічності цього процесу, підкреслюючи, що резильєнтність – це здатність системи (чи то особис-

тості, чи суспільства) пристосовуватися до порушень, які загрожують її життєздатності або розвитку.

Значну увагу дослідники приділяють факторам, що забезпечують резильєнтність. Так, К. Болтон і С. Фергус та М. А. Циммерман визначають її через наявність захисних ресурсів, що допомагають уникати дезадаптації та негативних наслідків стресу. Водночас А. Мастен і Г. А. Бонанно акцентують увагу на гнучкості психіки, яка дозволяє не лише адаптуватися до змін, а й використовувати їх як можливість для розвитку.

Таким чином, резильєнтність є складним феноменом, що поєднує в собі як індивідуальні якості особистості, так і динамічні процеси адаптації. Вона дає змогу людині не лише протистояти викликам, але й використовувати їх для саморозвитку, що робить її ключовим чинником психологічної стійкості та особистісного зростання [2].

Виходячи з описаних вище положень і теоретичних міркувань, можна прийти до висновку, що спільним у визначеннях резильєнтності є: адаптація та подолання стресу (всі визначення вказують на здатність особистості або системи адаптуватися до стресових або негативних життєвих подій, вони наголошують на позитивній адаптації або здатності подолати труднощі), динамічний процес (резильєнтність описується як процес, що змінюється, вимагає активної взаємодії з середовищем або обставинами), захист від негативних наслідків (визначення підкреслюють роль резильєнтності у зменшенні або подоланні негативних наслідків стресу, травми чи життєвих негараздів), особистісні якості або характеристики (всі визначення наголошують на важливості індивідуальних якостей, таких як здатність до адаптації, гнучкість та внутрішні ресурси для подолання труднощів).

Підсумовуючи вищезгадане, можемо констатувати, що основна спільна риса всіх визначень – це визнання резильєнтності як важливого механізму адаптації до стресу та подолання негативних наслідків травмуючих подій. Водночас, кожне визначення наголошує на різних аспектах цього процесу – особистісних якостях, динамічному процесі адаптації, захисних факторах тощо.

У межах нашого дослідження ми дотримуємося позиції, що резильєнтність є комплексним феноменом, який поєднує в собі здатність до адаптації та подолання стресу, має динамічний характер розвитку, виконує функцію психологічного захисту від негативних наслідків екстремальних подій, а також зазнає впливу індивідуальних особистісних характеристик.

Важливим є розгляд цього феномена як динамічного процесу, що змінюється під впливом середовища, професійного досвіду та особистісних ресурсів. Ми виходимо з того, що резильєнтність не лише забезпечує психологічну стійкість, а й слугує фактором підтримки оптимального професійного функціонування, попередження професійного вигорання та забезпечення ефективної діяльності в умовах стресових та кризових ситуацій.

Таким чином, дослідження ґрунтується на багатовимірному підході до розуміння резильєнтності, що включає її адаптаційний потенціал, процесуальність, захисні функції та особистісні характеристики як ключові складові.

Висновки

У статті нами акцентовано увагу на складності сучасного світу (війни, соціальні проблеми, катастрофи, нещасні випадки тощо), який є джерелом багатьох проблем людини, що вимагає від суспільства, громадськості, закладів освіти відповідної соціально-психологічної роботи для формування стійкості фахівців, як протидія негативному впливу різних стресорів.

Проведений теоретичний аналіз сучасних підходів до визначення сутності резильєнтності дає можливість стверджувати наступне:

1. Поняття «резильєнтність» сьогодні знайшло чітке місце у понятійному апараті психологічної науки й охоплює різні підходи та теоретичні концепти для його розуміння – від особистісної риси до динамічного процесу. У цьому сенсі дослідники досягли певного консенсусу щодо розгляду резильєнтності як багатовимірної концепції, що має системний характер

і є важливим механізмом адаптації до стресу та подолання негативних наслідків травмуючих подій.

2. Важливим аспектом резильєнтності є те, що вона може змінюватися протягом життя. Людина може розвивати цю здатність, набуваючи досвіду, навчаючись на власних успіхах і невдачах, формуючи нові способи реагування на труднощі. Резильєнтність є не фіксованою рисою, а динамічним процесом, який залежить від особистісних ресурсів, підтримки оточення, культурних та соціальних чинників.

3. Підсумовуючи сказане, під резильєнтністю будемо розуміти здатність людини не лише відновитися до «достресового» стану, а й «зростати» після стресових і травмуючих подій, спираючись на особистісні ресурси. Тобто, йдеться не просто про адаптацію під нові реалії, а повернення до попереднього, звичного життя без втрат для фізичного та психічного здоров'я. Це процес взаємодії між різними характеристиками резильєнтності, які можуть позитивно впливати на інші захисні механізми особистості.

Література:

1. Кокун О. М., Мельничук Т. І. *Резилієнс-довідник: практичний посібник*. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.
2. Лазос Г. П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Том 3: Консультативна психологія і психотерапія*. 2018. Вип. 14. С. 26–64.
3. Саутвік С. М., Чарні Д. С., ДеП'єрро Дж. М. *Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя* / пер. з англ. І. Куришко, О. Антошин. 3-тє вид. Львів: Манускрипт, 2024. 400 с.
4. Хамініч О. М. Резильєнтність: життєстійкість, життєздатність або резильєнтність? *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2016. Вип. 6 (2). С. 160–165. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_6\(2\)_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvkhp_2016_6(2)_30)
5. Tusaie K., Dyer J. Resilience: A historical review of the construct. *Holistic Nursing Practice*. 2004. Vol. 18 (1), P. 3–8.
6. Werner E. E., Smith R. S. *Vulnerable but Invincible: A Longitudinal Study of Resilient Children and Youth*. New York : McGraw-Hill, 1982. 229 p.
7. Werner E., Smith R. *Overcoming the Odds: High Risk Children from Birth to Adulthood*. Ithaca, NY : Cornell University Press, 1992. 254 p.

Отримано: 07.05.2025

Рекомендовано: 02.06.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.9:364-785.22

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-8>

РОЛЬ ТРЕНІНГУ СЕНСИТИВНОСТІ У ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СІМЕЙНОГО ПСИХОЛОГА

Каліщук Світлана Миколаївна,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології особистості та соціальних практик
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: 0000-0002-1749-7856
Scopus-Author ID: 57221396973

Столярчук Олеся Анатоліївна,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології особистості та соціальних практик
Київського столичного університету імені Бориса Грінченка
ORCID ID: 0000-0003-4252-2352

У статті обґрунтовуються методологічні засади та технологія тренінгу сенситивності як концептуального практичного методу усвідомлення та розвитку міжособистісної чутливості. Окреслюється зміст сенситивності як професійної здібності, що зумовлює ефективну діяльність сімейного психолога. Розкривається специфіка консультативної і психотерапевтичної роботи сімейних психологів щодо подвійної зумовленості консультативного інформаційно-емоційного простору. Визначається інтегральна компетентність сімейного психолога, яка зумовлюється одночасним розглядом багатоваріативних образів функціонування сімейної системи, а саме: сприйняття і врахування суб'єктивно представлених клієнтами різних переживань, ставлень, поглядів, уявлень і позицій членів родини. Наводяться засоби запобігання та подолання нормативної невпевненості майбутнього сімейного психолога на етапі навчання. Представлено феноменологію психологічного консультативного простору як динамічної системи. Розкривається операційний аспект професійної підготовки сімейного психолога, який передбачає розвиток здібностей встановлення контакту, усвідомлення враження і об'єктивації знання через уточнення запиту. Надано визначення і обґрунтовано роль сенситивності у професійній діяльності сімейного психолога. Охарактеризована багатокomпонентна теорія сенситивності Г. Сміта. Окреслено ключові ракурси розвитку соціальної чутливості у спосіб формування спостережницької сенситивності, теоретичної сенситивності, ідеографічної та номотетичної сенситивності. Окреслено методологічні засади: принципи, мета, завдання, розкрито внутрішню та зовнішню логіку тренінг-програми, її результат. Запропонована організаційно-методична схема тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності». Наведено погодинний методичний план тренінг-програми. Описано змістовні блоки і теми тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності».

Ключові слова: освітній простір, сімейні психологи, тренінгова програма, сенситивність, психотехнічна складова.

Kalishchuk Svitlana, Stoliarchuk Olesia. The role of sensitivity training in the professional training of family psychologists

The article substantiates the methodological foundations and technology of sensitivity training as a conceptual practical method of realizing and developing interpersonal sensitivity. The content of sensitivity as a professional ability that determines the effective work of a family psychologist is outlined. The specifics of the counseling and psychotherapeutic work of family psychologists in relation to the double conditionality of the counseling information and emotional space are revealed. The integral competence of a family psychologist is defined, which is determined by the simultaneous consideration of multivariate images of the functioning of the family system, namely: perception and consideration of various experiences, attitudes, views, perceptions and positions of family members subjectively presented by clients. The means of preventing and overcoming the normative uncertainty of the future family

psychologist at the stage of training are presented. The phenomenology of psychological counseling space as a dynamic system is presented. The operational aspect of the professional training of a family psychologist is revealed, which involves the development of the ability to establish contact, realize the impression and objectify knowledge through clarification of the request. The role of sensitivity in the professional activity of a family psychologist is defined and substantiated. G. Smith's multicomponent theory of sensitivity is characterized. The key aspects of the development of social sensitivity in the form of observational sensitivity, theoretical sensitivity, ideographic and nomothetic sensitivity are outlined. The methodological foundations are outlined: principles, purpose, tasks, internal and external logic of the training program, its result are revealed. The organizational and methodological scheme of the training program "Social and Psychological Sensitivity Training" is proposed. The hourly methodical plan of the training program is presented. The content blocks and topics of the training program "Socio-psychological training of sensitivity" are described.

Key words: educational space, family psychologists, training program, sensitivity, psychotechnical component.

Вступ

Освітньо-професійний простір як сукупність соціальних і предметно-логічних факторів є найважливішою умовою розвитку цінностей, смислів і змістів професійної діяльності майбутніх фахівців. Саме в освітньому середовищі відбувається формування мотиваційних, когнітивних і операційних установок здобувачів, необхідних для здійснення ними професійної діяльності [2]. Специфікою консультативної і психотерапевтичної роботи сімейних психологів є подвійна зумовленість консультативного інформаційно-емоційного простору. Зокрема, один його прошарок представлено характером репрезентації події членами родини. Інший – формою репрезентації сприйнятого запиту і власного професійного досвіду у свідомості психолога. Відтак інтегральна компетентність сімейного психолога полягає у можливості витримати та скерувати ентропію, що зумовлюється одночасним розглядом багатоваріативних образів функціонування сімейної системи, а саме: сприйняття і врахування суб'єктивно представлених клієнтами різних переживань, ставлень, поглядів, уявлень і позицій членів родини. Водночас, сімейний психолог здійснює пошук «персоналізованих» зон втручання з метою емоційної й ментальної переорієнтації клієнтів та знаходження усвідомлених і узгоджених між членами родини способів вирішення сімейних утруднень.

Саме тому сімейний психолог на етапі формування власної експліцитної та імпліцитної моделі практичної діяльності у період професійної підготовки нерідко перебуває у невідзначеному становищі та фрустрованому стані. Якими можуть бути засоби запобігання та подолання означеної нормативної невпевненості майбутнього сімейного психолога на етапі навчання? В першу чергу, це активне групове навчання у формі тренінгової роботи, яке є першочерговою умовою розвитку соціально-перцептивних властивостей особистості через подвійну спрямованість рефлексії, а саме: необхідність об'єктивувати методи (техніки), що формують навички роботи із членами родини та необхідність самопізнання через співвіднесення «Я зі світом», своїх обмежень та актуальних зон розвитку.

Мета статті полягає в обґрунтуванні та описі методологічних засад та технології тренінгу сенситивності як концептуального практичного методу усвідомлення та розвитку міжособистісної чутливості.

Матеріали та метод

Технологічне функціонування майбутнього сімейного психолога є результатом практичного оволодіння та прикладного удосконалення і збагачення практичних методів роботи із сім'єю. Опанування майбутніми фахівцями методами роботи із сімейними запитами детермінується, в першу чергу, усвідомленням ними власних можливостей і обмежень вибудовувати психологічний простір консультування або терапії як унікального місця особистісних змін клієнта (клієнтів). Психологічний простір є утвореною і змістово наповненою психологом динамічною системою, в якій відбувається зустріч – приближення і «наштовхування» на сутність клієнта, із його базовими емоційними налаштуваннями, захистами, неефективними

копінгами та патернами тощо. Саме тому у професійній підготовці сімейного психолога актуалізується операційний аспект, який передбачає розвиток здібностей:

- 1) встановлення довірчих стосунків і перебування психолога у позиції «відкритості»;
- 2) переживання «враження» у сприйнятті клієнта (клієнтів), його рефлексія і усвідомлення;
- 3) складання «знання» через збирання фактів про клієнтський запит, знаходження екологічних і ефективних засобів мобілізації ресурсів та умов самоусвідомлення, а також, пошук модусів актуалізації «мети» (результату консультативної сесії).

Розвиток означених здібностей визначається, в першу чергу, сенситивністю майбутнього психолога як інтегральної властивості та загальної здатності розрізняти, сприймати та прогнозувати почуття, думки і поведінку іншої людини. Згідно із С. Д. Максименком, сенситивність є мірою чутливості до явищ дійсності, що стосуються особистості [3]. Це означає, що сенситивність детермінує формування суб'єктивного відношення (відгуку) та переживання чи не переживання у зв'язку з ним психічної депривації. Відтак, сенситивність є однією із базових складових, що впливає на розвиток соціальної перцепції, соціальної пам'яті та соціального мислення. Саме тому можна розглядати сенситивність як необхідну умову для розвитку чутливості до психічних станів інших, їх намірів, цінностей та цілей, а також, здатності вибудовувати «картину світу» іншої людини.

Питання розвитку сенситивності («Що тренувати?») вперше було підняте Г. Смітом [4]. У запропонованій автором багатокомпонентній теорії сенситивності окреслено ключові ракурси розвитку соціальної чутливості, а саме:

- 1) спостережливість як здатність спостерігати – бачити і чути іншу людину і в той же час запам'ятовувати, як вона виглядала і що говорила. Спостереженню підлягають вербальні і невербальні акти, сприйняті зором і слухом, які проходять через призму свідомості, що має інтенцію вносити корективи у суб'єктивну репрезентацію отриманої інформації. У результаті установки особистості, стереотипи і досвід призводять до суб'єктивних спотворень, в силу того, що бажання, припущення, звичні способи сприйняття концентрують увагу на обмежених фрагментах поведінки інших людей;

- 2) теоретична сенситивність – здатність добирати різні теоретичні концепції особистості та застосовувати їх до складання висновків щодо «власного враження про людину» з метою більш точного тлумачення і прогнозування її почуттів, думок і вчинків. Наприклад, використання тлумачень понять «кохання», «не прийняття», «залежні стосунки» тощо. Теоретична чутливість без розвинутого і базового спостереження, без фіксування проявів людини, призведе до помилок «не бачення» і упередженого сприйняття;

- 3) номотетична сенситивність як здатність розуміти «типового» представника певної соціальної групи, спираючись на обсяг знань і досвід спілкування з такою групою;

- 4) ідеографічна сенситивність – здатність розуміти унікальність кожної людини, яка залежить від тривалості спостереження і актуальної форми обходження та зв'язку з нею у різних за змістом соціальних контекстах.

Тренування окреслених здатностей у ході професійної підготовки сімейних психологів означає таку організацію навчальної діяльності, яка спрямовується на вирішення двох ключових завдань. Перше полягає у отриманні знань та формуванні вмінь щодо будови консультативного простору із своєчасним врахуванням множинності контекстів, що складають сімейну систему (рис. 1).

Сімейному психологу потрібно враховувати поперемінне співвідношення «Фігура-Причина-Наслідок» та знаходити відповіді на питання: «Чи сприймаються, інтегруються, усвідомлюються, враховуються означені чинники у нормативному функціонуванні сім'ї?», «Що потребує особливої уваги, звертання, аналізу, корекції?», «Що можна винести на обговорення на певній сесії?». Друге завдання стосується поглиблення суб'єктності здобувачів

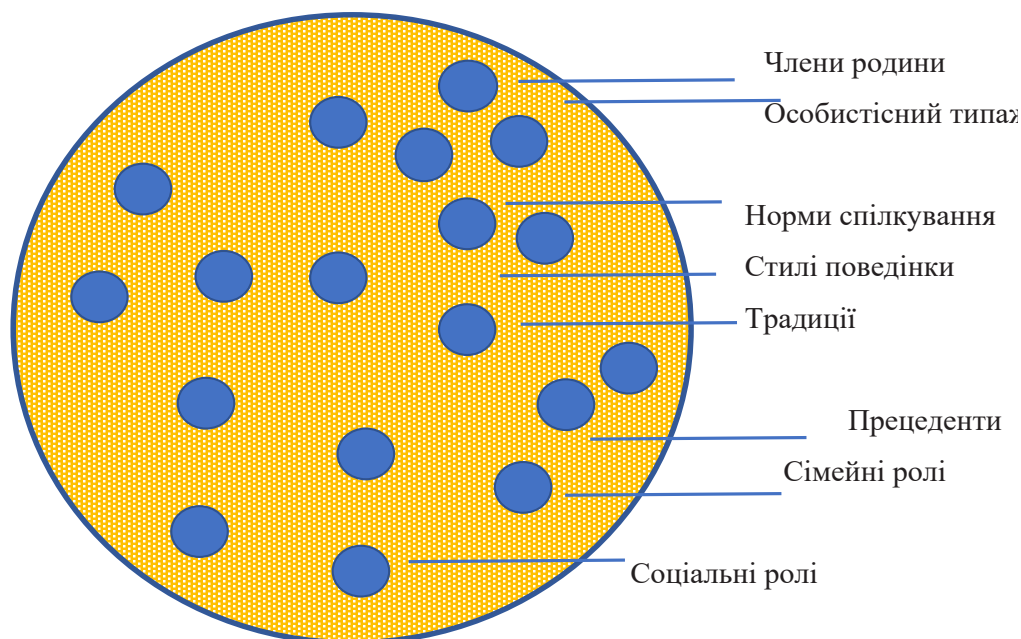


Рис. 1. Контексти родинної системи

через рефлексію власної сенситивності, зокрема, здатності відрізнити та диференціювати сприйняте від думок і переживань щодо сприйнятого.

Результати

Відтак, тренінг-програма «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» є спеціально упорядкованою системою методів, орієнтованих на різні рівні складності (понятійний, репродуктивний, алгоритмічно-дійовий, дослідницький). Тренінг-програма є навчально-зумовленим інцидентом, а саме – «практичною навчальною лабораторією» розвитку мотиваційної, когнітивної та операційної установок особистості майбутніх сімейних психологів, що забезпечується такими методологічними засадами:

- 1) ґрунтування на психологічній концепції транстеоретичного екзистенційно-системного підходу і принципах активності, творчості, об'єктивації, психологічної безпеки та психологічної підтримки [1];
- 2) наявність змістовної мети, спрямування на розвиток сенситивності, соціальної та особистісної перцепції, соціального інтелекту;
- 3) психотехнологічна складова, що визначається керованою послідовністю дій і доцільними техніками;
- 4) активні методи навчання: рольові ігри, кейс-методи, поведінкова репетиція, психотехнічні вправи, командна дія, робота у діадах та тріадах, індивідуальна робота над завданням, тренажери;
- 5) предметна доречність розвитку сенситивності.

Мета тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» полягає у розвитку сенситивності, зокрема емоційної чутливості та упредметненого спостереження за особистісною та сімейною динамікою клієнтів.

Загальна мета конкретизується у таких завданнях:

1. Розкриття та наповнення суб'єктивним змістом понять «спостережницька сенситивність», «теоретична сенситивність», «номотетична сенситивність», «ідеографічна сенситивність».
2. Розвиток психологічної спостережливості як здатності фіксувати й запам'ятовувати всю сукупність сигналів від іншої людини або від групи, яка включає спостережницьку сенситив-

ність, розуміння та прогнозування станів іншої людини, розуміння властивостей та якостей іншої людини, розуміння міжособистісних ставлень та міжособистісних тригерів.

3. Усвідомлення й подолання обмежень, що накладаються стереотипними фрагментами попереднього досвіду у процесі сприймання іншого.

4. Формування й розвиток здатності прогнозувати поведінку іншого, передбачити наслідки взаємодії з ним.

5. Дослідження і актуалізація особистісних ресурсів.

6. Визначення і осмислення базових ціннісних орієнтирів професійної діяльності сімейного психолога: міжособистісної сенситивності, толерантності й складання особистісного ставлення до екзистенціальних даностей та етичних норм професії.

Зовнішня логіка тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» полягає у допомозі учасникам систематизувати отримані раніше знання щодо активних методів навчання та сенситивності з точки зору ціннісно-значеннєвого аспекту психологічної діяльності, розвинути суб'єктивно-особистісний аспект професійного становлення особистості, а саме, аспект професійних змістів здійснення майбутньої професійної діяльності.

Організаційно-методична схема тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» зображена на рис. 2.

Результатом тренінг-програми є формування системи знань і вмінь розвитку соціальної і психологічної компетентності та міжособистісної чутливості, що сприяє кращому розумінню і взаємодії з іншими людьми у різних соціальних ситуаціях, зокрема поглиблення загально-

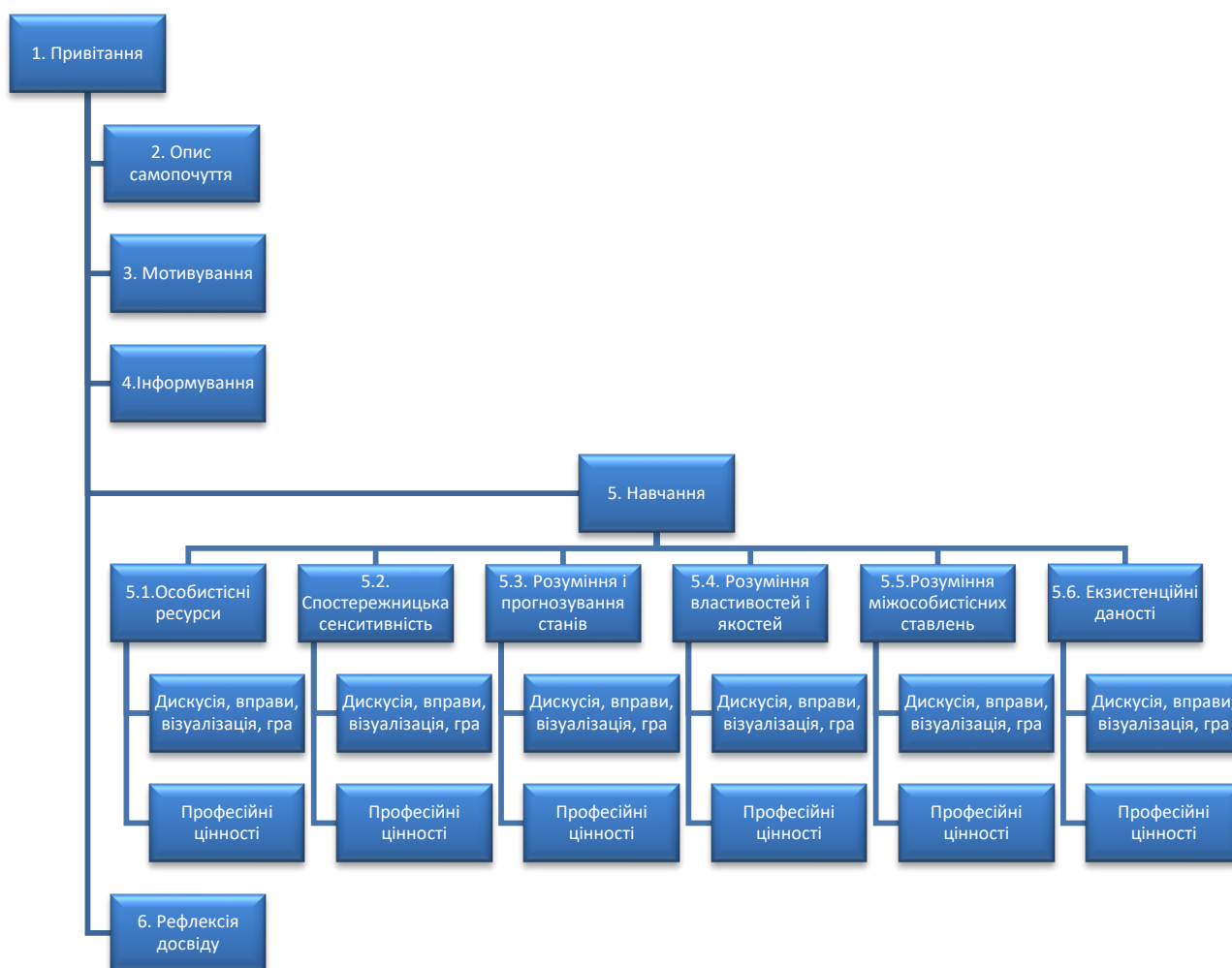


Рис. 2. Основні блоки тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності»



культурної компетентності у взаємодії психолог-клієнти. Для реалізації цієї внутрішньої логіки тренінг-програми вирішувались два головних завдання:

1) актуалізація і розвиток рефлексії, кращого розуміння запиту клієнтів, їх намірів, їх неможливості, а разом з тим і себе, своїх можливостей, своєї особистісної історії та своїх тригерів і проблемних зон;

2) сполучення та перехід на кожному занятті від вправ особистісної спрямованості до роботи з професійно-ціннісними аспектами майбутніх фахівців.

У табл. 1 наведено методичний план тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності».

Таблиця 1

Методичний план тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності»

№ Основні етапи тренінг-програми	Форми роботи на одному занятті (240 хв.)						Загальна тривалість (6 занять)
	Притча	Міні- лекція	Міні- дискусія	Вправа	Візуалізація	Рольова гра	
Привітання	-	-	-	10	-	-	60 хв.
Опитування самопочуття	-	-	5	-	-	-	30 хв.
Мотивування	5	-	-	-	-	-	30 хв.
Інформування	-	20	-	-	-	-	120 хв.
Навчання	-	-	50	50	30	50	1080 хв.
Рефлексія досвіду	-	-	20	-	-	-	120 хв.
Всього							1440 хв. (24 год.)

Загальна тривалість тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» складає 24 години, 6 занять по 4 години.

Психотехнічний підхід дає змогу здійснити змістовий опис тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» за єдиною схемою: мотивування (притчі, метафори, міні-дискусії); інформування (міні-лекції); самодіagnostика; навчання, як оволодіння і демонстрація (показ можливостей, міні-дискусії, індивідуальні вправи); практичне застосування теорії (імітація правильних дій, вправи-тренажери, робота у діадах та тріадах); закріплення (творчі завдання, індивідуальні вправи, відпрацювання вмінь, рольова гра як цілісна дія); перевірку засвоєння (рефлексія роботи). Основними блоками тренінгової програми для здобувачів-сімейних психологів є (табл. 2).

Таблиця 2

Змістовні блоки і теми тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності»

Змістовні блоки	Теми
Методологія базового соціально-психологічного тренінгу	Активні методи навчання Узагальнена схема і етапи тренінгової роботи Психологічні сигнали встановлення/втрати контакту. Концепція активного слухання
Тренінг сенситивності як практична навчальна лабораторія	1. Види сенситивності і розвиток спостережницької сенситивності 2. Невербальний, вербальний, просторовий компоненти спостережницької сенситивності. 3. Розвиток взаємодії сенсорних каналів
Розвиток здатності розуміння та прогнозування стану інших людей	Когнітивні і регулятивні емоційні стани Емпатія і вербалізація станів іншого Невербальні засоби виразу смислу
Розвиток здатності розуміння властивостей і якостей інших людей	Вербалізація якостей іншого Розвиток здатності формувати «Я-образ» Рівні функціонування у ситуації спілкування
Розвиток здатності розуміння міжособистісних стосунків	Розвиток відчуття Іншого на підсвідомому рівні Розвиток синтонності тональності Іншого

Вісь операційних технік тренінг-програми «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» представлено методами, які здійснюють загальний доступ до навчально-розвивальної проблеми кожного заняття, оформлюють цілісний процес активного групового навчання та виступають засобом сприйняття, опрацювання досвіду та аналізу проблеми в процесі тренінг-програми.

Висновки

Специфіка навчально-пізнавальної діяльності здобувачів полягає у великій насиченості проміжними цілями, необхідності усвідомлення особистістю значення, виробити смисл отриманих знань та опанувати навичками професійної діяльності. Це дозволяє розглядати її як інструмент побудови системи ціннісно-зорієнтованих професійних і особистісних смислів студентів у період їх фахової підготовки. Використання тренінгів як навчально-зумовлених інцидентів має на меті визначити нові значення професійної діяльності, узгодити амбівалентні установки та відносини, здійснити прийняття рішення, самоконтроль та регулювання професійного шляху здобувачами.

Тренінг-програма «Соціально-психологічний тренінг сенситивності» є ключовим методом оволодіння студентами засобами проведення аналізу міжособистісної ситуації, формулювання проблеми, визначення «просторів власного незнання», побудови особистісних смислів на засаді тренінгової прикладної та дослідницької роботи. Відтак трирівнева тренінгова робота, що містить змістовний, психотехнічний та особистісний рівні забезпечує створення оптимальної ситуації для розвитку сенситивності та усвідомлення як індивідуальних особливостей перебігу соціально-перцептивних процесів, так і чутливості до поведінки клієнтів шляхом сприйняття більш повного спектру комунікативних стимулів та відмітних ознак станів іншої людини. Здатність психолога до сенситивності детермінує ступінь деталізованості та системності створеного ним консультативного простору, що є важливою умовою досягнення консультативного результату, а саме – усвідомлення клієнтом шляхів покращення життя і збільшення ефективності власного «Я». Перспективу подальшого дослідження вбачаємо у пошуку шляхів розвитку здатності здобувачів до рефлексії власної особистісної (родинної) історії і її впливу на фахову діяльність.

Література:

1. Каліщук С.М. Генеза смислової архітекτονіки свідомості майбутніх психологів-консультантів. Львів : Сполом, 2020. 498 с.
2. Каліщук С.М. Ціннісно-рольовий компонент професійного становлення особистості: діагностика & тренінговий розвиток: монограф. Київ : Яроченко Я.В. 2024. 256 с.
3. Максименко С.Д., Яланська С. П. Генетико-креативний підхід: діяльнісне опосередкування особистісного розвитку : монографія. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка, 2021. 437 с.
4. Smith H. Sensitivity Training: The Scientific Understanding of Individuals. New York, 1973. 266 p.

Отримано: 17.06.2025
Рекомендовано: 18.07.2025
Опубліковано: 30.09.2025

УДК 612.8:159.953

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-9>

АНАТОМІЯ НЕРВОВОЇ СИСТЕМИ В КОНТЕКСТІ ПСИХОЛОГІЧНОГО ПІЗНАННЯ: СУЧАСНІ ПІДХОДИ

Кантарьова Наталія Василівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної та клінічної психології

Одеського національного університету імені І. І. Мечникова

ORCID ID: 0009-0002-4817-2277

У статті розглядаються сучасні підходи до вивчення анатомії нервової системи в контексті психологічного пізнання. Акцент зроблено на міждисциплінарному характері аналізу структури та функцій центральної і периферичної нервової системи як основи для формування психічних процесів. У фокусі розгляду – структурні й функціональні характеристики центральної нервової системи, що забезпечують когнітивні процеси: сприйняття, увагу, пам'ять, мовлення, мислення, свідомість і емоційно-вольову регуляцію. Узагальнено основні положення сучасної когнітивної нейронауки щодо мозкової детермінації пізнавальної активності та обґрунтовано доцільність інтеграції нейроанатомічного знання в психологічну науку. Окремлено внесок західних і українських досліджень у розуміння функціональної спеціалізації мозкових структур, зокрема лобової кори, гіпокампу, таламусу, мигдалини, а також механізмів міжпівкульової взаємодії. Розглянуто сучасні методи нейровізуалізації (фМРТ, ЕЕГ, PET), що дозволяють досліджувати когнітивну діяльність у реальному часі. Окрема увага приділена психологічному пізнанню як функції складноорганізованих нейрональних мереж. Обґрунтовано прикладне значення анатомічних знань у психологічній практиці – як у клінічній, так і в неклінічній сфері. Показано, що знання анатомії нервової системи є критично важливим у клінічній та реабілітаційній психології, нейропсихології, а також у прикладних напрямках, зокрема нейромаркетингу. Обґрунтовано практичну цінність нейропсихологічного підходу для діагностики, психокорекції та підтримки нейропластичних змін після ураження мозку. Підкреслено, що інтеграція анатомічного підходу в психологічні дослідження сприяє кращому розумінню природи свідомості, особистісної динаміки та механізмів адаптації. Запропонований огляд сприяє поглибленню інтеграції знань між біологічними й психологічними науками у вивченні природи людського мислення. Матеріал статті може бути корисним для фахівців у галузі психології, нейронаук, педагогіки, медицини. Отримані результати можуть бути використані у підготовці фахівців у галузі медичної психології, нейропсихології, психофізіології та ін.

Ключові слова: анатомія нервової системи, головний мозок, нейропсихологія, когнітивні процеси, психологічна практика, свідомість.

Kantarova Nataliia. Anatomy of the nervous system in the context of psychological cognition: contemporary approaches

The article discusses modern approaches to the study of the anatomy of the nervous system in the context of psychological cognition. Emphasis is placed on the interdisciplinary nature of the analysis of the structure and functions of the central and peripheral nervous systems as the basis for the formation of mental processes. The focus is on the structural and functional characteristics of the central nervous system that support cognitive processes: perception, attention, memory, speech, thinking, consciousness, and emotional-volitional regulation. The main provisions of modern cognitive neuroscience regarding the brain determination of cognitive activity are summarized, and the feasibility of integrating neuroanatomical knowledge into psychological science is substantiated. The contribution of Western and Ukrainian research to the understanding of the functional specialization of brain structures, in particular the frontal cortex, hippocampus, thalamus, amygdala, as well as the mechanisms of interhemispheric interaction, is outlined. It looks at modern neuroimaging methods (fMRI, EEG, PET) that let us study cognitive activity in real time. It pays special attention to psychological cognition as a function of complex neural networks. The applied significance of anatomical knowledge in psychological practice, both clinical and non-clinical, is substantiated. It is shown that knowledge of the anatomy of the nervous system is critically important in clinical and rehabilitation psychology, neuropsychology, as well as in applied fields, in particular neuromarketing.

The practical value of the neuropsychological approach for diagnosis, psychocorrection, and support of neuroplastic changes after brain damage is substantiated. It is emphasized that the integration of the anatomical approach into psychological research contributes to a better understanding of the nature of consciousness, personal dynamics, and adaptation mechanisms. The proposed review contributes to the deepening of knowledge integration between biological and psychological sciences in the study of the nature of human thinking. The material of the article may be useful for specialists in the fields of psychology, neuroscience, pedagogy, and medicine. The results obtained can be used in the training of specialists in the fields of medical psychology, neuropsychology, psychophysiology, etc.

Key words: *anatomy of the nervous system, brain, neuropsychology, cognitive processes, psychological practice, consciousness.*

Вступ

У сучасній психологічній науці все більшу значущість набуває міждисциплінарний підхід, який передбачає інтеграцію знань із суміжних галузей, таких як анатомія, нейрофізіологія, біохімія, психологія, для глибшого розуміння психічної діяльності людини. Особливе місце в цьому контексті займає анатомія нервової системи, яка виступає морфологічною основою усіх психічних процесів, явищ і станів. Виходячи з цього, можна зазначити актуальність вивчення анатомічних структур нервової системи, яке обумовлено необхідністю ґрунтовного розуміння нейрофізіологічного підґрунтя таких когнітивних феноменів, як сприйняття, увага, пам'ять, мислення, мовлення, емоції та свідомість.

Протягом останніх десятиліть розвиток науки розширив уявлення про функціональну організацію мозку. Новітні методи нейровізуалізації, зокрема функціональна магнітно-резонансна томографія (fMRI), позитронно-емісійна томографія (PET) та електроенцефалографія (EEG), дозволяють дослідити мозкову активність у реальному часі, виявляючи специфіку нейрональних мереж, що забезпечують виконання психічних функцій. У цьому контексті анатомія набуває не лише описового, а й функціонально-динамічного виміру.

Знання про будову й функціонування нервової системи становить фундамент для формування обґрунтованих психологічних моделей поведінки та особистості. Водночас традиційна психологічна освіта нерідко недооцінює значення нейроанатомічної компетентності, що знижує ефективність психологічної діагностики та втручання, особливо в контексті нейропсихологічної та клінічної практики.

Мета статті полягає у висвітленні сучасних підходів до вивчення анатомії нервової системи в контексті психологічного пізнання, аналізі актуальних теоретичних і емпіричних даних, а також окресленні перспектив міждисциплінарної інтеграції в цій галузі.

Матеріали та метод

Робота має теоретико-аналітичний характер та ґрунтується на комплексному огляді сучасних наукових джерел у галузі анатомії нервової системи, когнітивної нейронауки та психології пізнання. У дослідженні було використано міждисциплінарний підхід, що передбачає синтез біологічного, психологічного та нейронаукового знання. Джерельну базу склали наукові публікації українських та зарубіжних авторів.

Методологічну основу дослідження становлять такі методи: порівняльно-аналітичний, системний підхід, контент-аналіз наукових джерел.

Результати

Пізнавальні процеси – такі як увага, сприйняття, пам'ять, мислення, мовлення – мають нейрофізіологічне підґрунтя, що опосередковується складною організацією нервової системи. Вивчення цих процесів у контексті анатомії мозку дозволяє інтегрувати психологічну теорію з біологічними механізмами, сприяючи точнішому розумінню психіки як функції матеріального субстрату – центральної нервової системи.

Центральним об'єктом дослідження є головний мозок як анатомічна й функціональна основа когнітивної діяльності. Його морфофункціональна організація зумовлює спеціалізацію окремих зон кори великих півкуль, які відповідають за ті чи інші психічні функції.

Зокрема, потиличні частки забезпечують обробку зорової інформації, скроневі – слухової, лобові – керують виконавчими функціями, моторикою, мисленням, а тім'яні – опрацьовують просторову і соматосенсорну інформацію.

На думку О. Л. Макаренка, структурно-функціональна організація головного мозку є базисом для формування свідомості, інтелектуальних здібностей та мовленнєвої активності, а отже, «без урахування анатомо-фізіологічних передумов жодне психологічне явище не може бути повноцінно інтерпретоване» [1]. Така позиція знаходить відображення і в працях В. О. Синиці, який наголошує, що сучасна психологія не може бути ізольованою від нейронауки, особливо у сфері дослідження мислення та навчання [2].

Західні дослідники також вказують на необхідність міждисциплінарного підходу. Е. Кандел, лауреат Нобелівської премії, стверджує, що «психічні процеси є результатом біологічної активності нервових клітин, а психоаналіз, когнітивна психологія і нейробиологія мають бути об'єднані в межах єдиної наукової парадигми». Подібно до цього, нейропсихолог Д. Ліхтенфельд зазначає, що когнітивні функції не можуть бути вивчені без розуміння нейронних структур, які їх реалізують, і пропонує модель «мозок-когніція-поведінка» як ключ до комплексного розуміння особистості [6].

Особливого значення набуває роль лімбічної системи (гіпокамп, мигдалина, гіпоталамус), яка, за сучасними уявленнями, є ядром емоційного пізнання. Вплив емоцій на пізнавальні процеси, зокрема пам'ять і прийняття рішень, має наукове підтвердження в дослідженнях з функціональної нейровізуалізації. Гіпокамп, наприклад, виконує не лише роль у формуванні епізодичної пам'яті, а й бере участь у навігаційних процесах, що вказує на його мультифункціональність.

Також варто відзначити роль асоціативних зон кори, які інтегрують інформацію з різних сенсорних систем і формують узагальнене уявлення про навколишній світ. Вони забезпечують складні функції – абстрактне мислення, соціальне пізнання, моральні оцінки. Саме тут, за словами Р. Сперрі, формується феномен людської свідомості як результат взаємодії структур обох півкуль.

Таким чином, сучасна психологія не може залишатися осторонь досягнень анатомії та нейробиології. Поглиблене вивчення будови й функцій мозку дозволяє значно точніше визначати межі і механізми психічної діяльності, інтегруючи результати з області когнітивної науки, психофізіології та психіатрії. Це створює передумови для нових наукових проривів у розумінні природи людського пізнання.

Протягом останніх десятиліть нейронаука зазнала стрімкого розвитку, що докорінно змінило підходи до вивчення когнітивних процесів. Завдяки новітнім технологіям, таким як функціональна магнітно-резонансна томографія (fMRI), позитронно-емісійна томографія (PET), електроенцефалографія (EEG) та магнітоенцефалографія (MEG), стало можливим вивчати нейронну активність у реальному часі та з високою просторово-часовою точністю. Ці методи дозволяють ідентифікувати функціональні зони мозку, відповідальні за конкретні психічні акти, такі як увага, пам'ять, мислення, мовлення, прийняття рішень та емоційна регуляція.

Нейровізуалізаційні методи особливо цінні тим, що дають змогу поєднувати структурні та функціональні аспекти діяльності мозку. Наприклад, за допомогою fMRI дослідники спостерігають активацію префронтальної кори під час виконання завдань на планування та контроль дій, що підтверджує її роль у виконавчих функціях. Інші дослідження за допомогою PET показали взаємозв'язок між активністю гіпокампа та обсягом довготривалої пам'яті.

Важливою тенденцією в сучасній нейронауці є поява конективістських моделей функціонування мозку, які підкреслюють роль інтегрованих нейронних мереж, а не ізольованих зон. Згідно з моделлю *default mode network* (мережі режиму за замовчуванням), навіть у стані спокою мозок залишається активним, підтримуючи процеси самоусвідомлення, рефлексії та

планування майбутнього. Це відкриття суттєво вплинуло на розуміння базових когнітивних процесів як безперервного фону пізнання.

Ще одним важливим напрямом є нейрокогнітивна інтеграція, яка передбачає міждисциплінарне поєднання даних із психології, нейрофізіології, інформатики та лінгвістики. Так, в межах когнітивної нейронауки активно досліджуються нейронні механізми мови (наприклад, роль зон Брока та Верніке), що має значення як для теоретичної психології, так і для клінічної практики – зокрема, у реабілітації афазій.

У цьому контексті особливого значення набуває модель робочої пам'яті, розроблена А. Бедделеем, яка в сучасній версії поєднується з даними про анатомічну локалізацію. Наприклад, збереження вербальної інформації активує ліву тім'яно-лобову мережу, тоді як візуально-просторова інформація – праву [3].

Поширеним інструментом у прикладних дослідженнях є електроенцефалографія (EEG), що дозволяє реєструвати зміну електричної активності мозку у мілісекундному масштабі. Цей метод широко застосовується для вивчення таких когнітивних феноменів, як переробка помилок, когнітивний контроль, увага до новизни тощо. Наприклад, компонент ERP P300 пов'язаний із процесами прийняття рішень і уваги.

На сучасному етапі актуальним стає вивчення нейропластичності – здатності мозку змінювати свою структуру і функцію під впливом досвіду. Дослідження показують, що навчання, медитація, психотерапія здатні модифікувати щільність сірого речовини та зв'язки між ділянками мозку, що відкриває перспективи для терапевтичного втручання та оптимізації когнітивного функціонування.

Нейрональні мережі – це системи взаємопов'язаних регіонів мозку, які синхронно активуються для підтримки специфічних когнітивних задач. Найбільш дослідженими є три великі когнітивні мережі:

Мережа виконавчого контролю (Executive Control Network, ECN) – включає дорсолатеральну префронтальну кору (DLPFC) і тім'яні області. Вона регулює такі функції, як планування, робоча пам'ять, прийняття рішень і когнітивне гальмування.

Мережа режиму за замовчуванням (Default Mode Network, DMN) – охоплює медіальну префронтальну кору, задню частину поясної звивини, тім'яні області та гіпокамп. Вона активна під час внутрішньоорієнтованих процесів – саморефлексії, ментального моделювання, уявлення майбутнього.

Салієнтна мережа (Salience Network, SN) – включає острівцеву кору та передню поясну кору і виконує роль перемикача між DMN та ECN залежно від контексту завдання чи зовнішніх стимулів [7].

Завдяки їхній взаємодії реалізується адаптивне пізнання – здатність мозку швидко перемикаватися між різними режимами активності залежно від вимог середовища. Наприклад, при вирішенні завдань високої складності активується ECN і пригнічується DMN, тоді як у стані спокою, фантазії чи пригадування минулого – навпаки, домінує DMN.

Когнітивні функції як результат цієї динамічної взаємодії мають системний характер. Це підтверджують дослідження за допомогою фМРТ-методів: складні когнітивні акти – як-от логічне мислення, моральна оцінка чи мовленнєве розуміння – залучають не ізольовані ділянки, а розгалужені мережі зі специфічними зразками активації [8].

Із психологічного погляду, такий мережевий підхід дозволяє краще розуміти феномени суб'єктивного пізнання – свідомості, інтуїції, уяви – як продуктів розподіленої та узгодженої роботи нейросистем. Свідомість, наприклад, часто інтерпретується як інтегративна функція декількох мереж, що забезпечують безперервність досвіду та когерентність «Я» у часі.

У контексті прикладної психології (нейропсихологія, клінічна психологія, психотерапія) мережевий підхід має вагоме значення. Порушення в комунікації між мережами (наприклад, надмірна активація DMN при депресії або порушення перемикавання між SN та ECN

при аутизмі) дають змогу точніше діагностувати і розробляти інтервенції, орієнтовані на відновлення функціональних зв'язків [7].

Отже, психологічне пізнання дедалі більше розглядається як мережева функція мозку, що виникає з багаторівневої організації нейрональної активності. Цей підхід дозволяє поєднати анатомічні, функціональні й психологічні уявлення в єдину інтегративну модель, відкриваючи нові можливості для міждисциплінарного аналізу людської психіки.

Знання анатомії нервової системи є фундаментом для ефективного застосування психологічних інтервенцій у клінічній, когнітивній, консультативній, освітній та реабілітаційній практиці. Розуміння структури та функцій мозку дозволяє фахівцям точніше оцінювати стан пацієнта, обирати дієві методи впливу та прогнозувати динаміку психічних процесів.

Однією з ключових сфер застосування є нейропсихологічна діагностика. Визначення локалізації ураження центральної нервової системи на основі аналізу когнітивного дефіциту базується саме на анатомічних знаннях. Наприклад, ушкодження префронтальної кори пов'язують із порушеннями виконавчих функцій, планування, імпульсного контролю; а дисфункція гіпокампа – з розладами пам'яті.

У психотерапії зростає роль нейроосвіченого підходу (neuro-informed therapy), що ґрунтується на використанні знань про мозкову діяльність для поглибленого розуміння механізмів тривоги, депресії, ПТСР тощо. Наприклад, гіперактивність мигдалеподібного тіла (amygdala) при посттравматичних розладах пояснює підвищену емоційну чутливість пацієнтів, а знижена активність префронтальної кори – труднощі з когнітивною регуляцією емоцій [10]. Така інформація сприяє обґрунтованому вибору когнітивно-поведінкових чи тілесно-орієнтованих методів.

У контексті дитячої та освітньої психології анатомічні знання про розвиток мозку допомагають правильно інтерпретувати етапи формування пізнавальних функцій і вчасно виявляти нейропсихологічні труднощі. Так, незрілість префронтальних структур у молодшому шкільному віці пов'язують з імпульсивністю, низькою саморегуляцією, що потребує не покарання, а розвитку виконавчих функцій через спеціальні програми.

Знання анатомії нервової системи є необхідним і в реабілітаційній психології, зокрема при роботі з пацієнтами після інсульту, черепно-мозкових травм, нейродегенеративних захворювань. Наприклад, реабілітаційні програми, орієнтовані на активізацію нейропластичності – здатності мозку до відновлення втрачених функцій через синаптичну реорганізацію – дозволяють ефективніше відновлювати мову, рухові навички, пам'ять.

Так, при постінсультній реабілітації поширеним є феномен дизартрії, афазії, геміпарезу, порушень просторового сприйняття або уваги – в залежності від того, яке півкулеве або глибинне ядро уражене. Нейропсихолог разом з міждисциплінарною командою (невролог, фізичний терапевт, логопед) визначає локалізацію ураження та індивідуальний профіль когнітивного і емоційного дефіциту, що дозволяє розробити цілеспрямовану програму відновлення [5].

У випадку нейродегенеративних захворювань (наприклад, деменцій), знання анатомії дає змогу відрізнити лобово-скроневу дегенерацію від хвороби Альцгеймера, обрати стратегії когнітивного збереження та підтримки залишкових ресурсів. Застосовуються методи когнітивної стимуляції, мапінг пам'яті, терапія орієнтації в реальності, робота з тілесною інтеграцією та сенсорним досвідом – і всі ці підходи базуються на розумінні специфіки ураження тих чи інших структур мозку.

Отже, в реабілітаційній психології анатомічна грамотність є основою персоналізованої, ефективної та доказової практики, яка дозволяє реалізувати принцип біопсихосоціального підходу до відновлення особистості після неврологічної травми чи хвороби.

Окрему нішу займає нейромаркетинг – галузь прикладної психології, яка використовує знання про структуру й функції мозку для аналізу споживацької поведінки. Дослідження моз-

кової реакції на рекламні стимули за допомогою fMRI та EEG дають можливість прогнозувати вподобання споживачів і ефективність повідомлень. Центральне місце в нейромаркетингових дослідженнях посідає вивчення реакцій мозку на рекламні стимули, бренди, візуальні образи та продукти за допомогою методів функціональної магнітно-резонансної томографії (fMRI), електроенцефалографії (EEG), а також відстеження погляду (eye-tracking).

Знання про активацію лімбічної системи, зокрема мигдалини (amygdala), дає змогу визначити емоційну валентність рекламного контенту, тоді як аналіз активності префронтальної кори вказує на процеси оцінки, прийняття рішення та контролю імпульсів. Наприклад, збудження у вентромедіальній префронтальній корі часто корелює з позитивною оцінкою продукту або очікуванням винагороди [9].

Крім того, анатомічна база є критично важливою для психофармакології, яка вивчає вплив медикаментів на психічні функції. Розуміння будови нейрональних рецепторів, механізмів дії дофаміну, серотоніну та інших нейромедіаторів сприяє раціональному вибору фармакотерапії при шизофренії, депресії, тривожних розладах.

Висновки

Підводячи підсумки, можна сказати, що інтеграція анатомічних знань у психологічну практику не лише сприяє розвитку теоретичних моделей, але й забезпечує ефективну міждисциплінарну взаємодію, що відповідає вимогам сучасної науки та соціальних запитів на високоякісну психологічну допомогу.

Література:

1. Макаренко О. Л. Анатомо-фізіологічна основа пізнавальної діяльності: міждисциплінарний підхід. *Психологічний журнал*. 2020. Вип. 2 (17). С. 43–49.
2. Синиця В. О. Нейронаукові основи формування пізнавальної активності студентів. *Актуальні проблеми психології*. 2023. Т. 6. Вип. 2. С. 89–96.
3. Baddeley A. Working memory: Theories, models, and controversies. *Annual Review of Psychology*. 2012. 63. P. 1–29.
4. Bassett D. S., Sporns O. Network neuroscience. *Nature Neuroscience*. 2017. 20(3). P. 353–364.
5. Cicerone K. D., Langenbahn D. M., Braden C., Malec J. F., Kalmar K., Fraas M., ... & Ashman T. Evidence-based cognitive rehabilitation: updated review of the literature from 2003 through 2008. *Archives of Physical Medicine and Rehabilitation*, 2011. 92 (4). P. 519–530.
6. Lichtenfeld D., Mauss I. B., Larsen R. J. Understanding the neurocognitive basis of emotion and cognition. *Current Directions in Psychological Science*, 2019. 28 (4). P. 380–386.
7. Menon V. Salience network. In: Toga, A. W. (Ed.), *Brain Mapping: An Encyclopedic Reference*, 2015. (Vol. 2, P. 597–611). Academic Press.
8. Petersen S. E., Sporns O. Brain networks and cognitive architectures. *Neuron*. 2015. 88 (1). P. 207–219.
9. Plassmann H., Ramsøy T. Z., Milosavljevic M. Branding the brain: A critical review and outlook. *Journal of Consumer Psychology*. 2012. 22 (1). P. 18–36.
10. Shin L. M., Liberzon I. The neurocircuitry of fear, stress, and anxiety disorders. *Neuropsychopharmacology*. 2010. 35 (1). P. 169–191.

Отримано: 18.06.2025

Рекомендовано: 14.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

ЕКЗИСТЕНЦІЙНА СИТУАЦІЯ ОСІБ ПЕРЕДПОХИЛОГО ВІКУ Й АКТУАЛЬНІ ЗАВДАННЯ ГЕРОНТОПСИХОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Карпенко Зіновія Степанівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри теоретичної та практичної психології

Національного університету «Львівська політехніка»

ORCID ID: 0000-0002-0747-2591

Scopus-Author ID: 57221871705

Статтю присвячено висвітленню специфіки екзистенційної ситуації сімейних доглядальників з вікової категорії людей передпохилого віку в діапазоні 55–64 років («покоління сендвічів») у контексті актуальних завдань геронтопсихологічної освіти. Розкрито феноменологію їх переживань, зумовлену подвійним тиском об'єктивних обставин: з одного боку, необхідністю допомагати молодшому поколінню нащадків – дітям та онукам, а з другого – турбуватися про своїх старіючих батьків, здоров'я і самостійність яких неухильно погіршується. На основі застосування теоретико-герменевтичних процедур опрацювання вітчизняних і зарубіжних публікацій, міжнародного, вітчизняного та особистого досвіду підготовки до адекватного сприйняття своєї опікунської ролі та методів профілактики «синдрому стресу опікуна», емоційного вигорання, депресії, синдрому хронічної втоми, безсоння, почуття гіпервідповідальності та провини було виокремлено низку завдань щодо поліпшення геронтопсихологічної освіти фахівців психолого-педагогічного і медичного профілів: запровадження інтерактивного і практико-орієнтованого курсу геронтопсихології у відповідні заклади вищої освіти, розширення спектру психологічних послуг сімейним доглядальникам (психогеріатричне консультування, психотерапія, тренінги оптимізації життя, групи підтримки, навчання в університетах третього віку тощо), підготовка науково-популярних видань з конкретними методичними рекомендаціями самодопомоги щодо полегшення критичної екзистенційної ситуації та збереження психічного здоров'я опікунів. У перспективі доцільно розробити систему заходів законодавчого захисту сімейного становища доглядальників літніх людей у рамках довгострокової соціальної політики та виділення для цього фінансових ресурсів.

Ключові слова: екзистенційна ситуація, передпохилий вік, «покоління сендвічів», «синдром стресу опікуна», сімейний доглядальник, емоційне вигорання, геронтопсихологічна освіта.

Karpenko Zinoviia. Existential situation of pre-elderly people and current tasks of gerontopsychological education

This article focuses on the specifics of the existential situation of family caregivers in the pre-elderly age group of 55–64 years old (the “sandwich generation”) within the context of current challenges in gerontopsychological education. It reveals the phenomenology of their experiences, caused by the dual pressure of objective circumstances: on the one hand, the need to help the younger generation of descendants – children and grandchildren – and on the other hand, to care for their aging parents, whose health and independence are steadily declining. Based on the application of theoretical-hermeneutic procedures for processing domestic and foreign publications, international, national, and personal experience in preparing for an adequate perception of their caregiving role, and methods for preventing “caregiver stress syndrome,” emotional burnout, depression, chronic fatigue syndrome, insomnia, and feelings of hyper-responsibility and guilt, a number of tasks have been identified to improve gerontopsychological education for specialists in psychological-pedagogical and medical fields. These include: introducing an interactive and practice-oriented gerontopsychology course in relevant higher education institutions,

expanding the range of psychological services for family caregivers (psychogeriatric counseling, psychotherapy, life optimization training, support groups, learning in third-age universities, etc.), preparing popular science publications with specific methodological recommendations for self-help to alleviate critical existential situations and preserve the mental health of caregivers. In the future, it is advisable to develop a system of measures for the legislative protection of the family status of elderly caregivers within the framework of long-term social policy and to allocate financial resources for this purpose.

Key words: existential situation, pre-old age, “sandwich generation”, “caregiver stress syndrome”, family caregiver, emotional burnout, gerontopsychological education.

Вступ

З-поміж різноманітних класифікацій критичних ситуацій, в які потрапляє людина впродовж свого життя, парадоксальним чином вислизає криза так званого «покоління сендвічів» – осіб передпохилого віку 55–64 років (у контексті розглядуваної проблеми мова може йти про трохи старших чи дещо молодших), яких в Україні за офіційними даними налічується 8,6% від загального демографічного складу населення.

Специфіка цієї вікової та соціальної групи полягає в тому, що вона відчуває подвійний тиск: «зверху» – з боку своїх ще недостатньо вкорінених у власне незалежне й забезпечене життя дітей, які або продовжують освіту, або перебувають на етапі професійної адаптації, а також переживають певні сімейні проблеми, пов'язані з народженням і вихованням дітей тощо; тиск «знизу» – з боку власних батьків, які зазвичай уже переступили 75-річний рубіж, часто овдовілих, самотніх, обтяжених віковими хронічними хворобами (гіпертонія, остеопороз, артроз, діабет другого типу та ін.), з деменцією, що прогресує, іноді з психічними розладами та ін.

Як відомо, догляд за людьми похилого віку може здійснюватися неформальними (неоплачуваними) та формальними (оплачуваними) опікунами. Обидві групи дедалі частіше піклуються про людей із запущеними хронічними захворюваннями та різноманітними складними станами.

Природною детермінантою доступу до сімейної підтримки є сімейний статус людей похилого віку, які потребують догляду: їхній сімейний стан, кількість дітей і відповідність потребам людей похилого віку та можливостям опікунів, а також стосунки між членами сім'ї. При цьому слід мати на увазі, що для домашніх опікунів літніх людей стає необхідною зміна способу життя, поступова відмова від соціальних функцій і координація роботи з лікуванням і доглядом за залежною людиною з деменцією, наприклад, із синдромом Альцгеймера. А. Пшибилек-Борачинська наголошує на особливому характері такого догляду: «... протягом перших 3–4 років (перша фаза захворювання) доглядальник зазвичай справляється самостійно, за допомогою інших членів сім'ї або сусідів. При появі симптомів другого та третього ступеня захворювання, коли в підопічного спостерігаються такі симптоми, як: нехтування гігієною, небажання їсти та пити, залишати місце проживання через страх заблукати в полі, значні проблеми з пам'яттю та агресивність, опікун не в змозі надати допомогу ефективно та самостійно. Оплачуваний цілодобовий догляд за хворою людиною вдома сторонньою особою все ще дуже дорогий. ... коли стан опікуна явно погіршується, він або вона може сам стати пацієнтом. Життя в умовах постійного стресу, фізичного виснаження та почуття надзвичайної відповідальності може призвести до депресії в поєднанні з розладами настрою («синдром стресу опікуна»)» [8, с. 25]. У цій ситуації важко знайти вирішення проблем як опікуна, так і особи, за якою здійснюється догляд, і може знадобитися звернення за допомогою до психолога та психіатра.

Метою цієї статті є привернення уваги до екзистенційної ситуації сімейних доглядальників з вікової категорії людей передпохилого віку в контексті актуальних завдань геронтопсихологічної освіти.

Матеріали та метод

При підготовці статті використано вітчизняні джерела з геронтопсихології, а також міжнародний досвід психологічної допомоги сімейним опікунам родичів похилого і старечого віку, представлений у публікаціях, виданих у Польщі. Поданий матеріал здобуто шляхом застосування теоретико-герменевтичних методів і процедур: аналізу, синтезу, кроскультурного порівняння, узагальнення, конкретизації, інтерпретації, рефлексії особистого досвіду.

Результати

Прикметною особливістю *батьків* «покоління сендвічів» (віку 70+) в Україні є елементарний брак засобів існування через злиденні пенсії, низький рівень соціального

захисту і відсутність системи медичного страхування. У цій ситуації особи передпохилого (передпенсійного і часто пенсійного) віку зазвичай продовжують працювати, щоб отримати необхідний трудовий стаж для виходу на пенсію, а також щоб мати більше коштів для допомоги двом зазначеним категоріям: підтримати дітей, аби вони могли твердіше «стати на ноги», і при цьому весь час тримати в полі свого зору батьків, надаючи їм необхідні кошти для лікування, закупівлі продуктів, прибираючи помешкання тощо.

По мірі того, як погіршується стан здоров'я батьків, знижується їхня самостійність, турбота про рідних людей з боку їх дітей-опікунів змінюється від регулярної, та все ж епізодичної, до повсякденної аж до цілодобової. Таким чином покоління 55–65-річних і наближених до нього виявляється затиснутим у лещатах постійно зростаючих обов'язків; їхня екзистенційна ситуація з часом стає воістину інферальною, оскільки посилюється неповносправність стареньких батьків, виникають проблеми в розбудові кар'єри чи в сімейному житті нащадків [1].

Отже, що більш невідкладними стають потреби немічних батьків-бенефіціарів, то складнішою, вимогливішою та більш стресовою може бути роль доглядальника. Догляд за хворими батьками, які мають проблеми, пов'язані з мозком, на кшталт деменції, хвороби Альцгеймера, травми головного мозку, втрати пам'яті, психічних розладів у будь-яких комбінаціях, разом із фізичними вадами, може бути більш стресовим, ніж догляд за старими людьми з менш складними потребами і запитами.

Стрес та обмежений час для задоволення їхніх потреб – це дві основні проблеми, з якими стикаються доглядальники. Стрес може бути постійним, оскільки доглядальники повинні адаптуватися до раптових змін та екстраординарних ситуацій, щоб задовольнити потреби своїх підопічних. Наприклад, стара людина з історією травми голови або запаморочення може несподівано впасти або з нею може трапитися нещасний випадок, що вимагатиме термінового звернення до відділення невідкладної медичної допомоги. Люди із залежною поведінкою, травмами голови або проблемами психічного здоров'я можуть потребувати стабілізації критичного стану або відвідування реабілітаційного центру, особливо якщо вони вживають наркотики або вирішують не приймати ліки за призначенням лікаря; люди, які вірять у силу самолікування за допомогою кількох безрецептурних препаратів, незважаючи на нагляд доглядальника, можуть безладно приймати різні ліки.

Стрес може посилюватися через неможливість дотримуватися чіткого режиму дня та графіку виконання обов'язкових завдань; доглядальники іноді можуть виконувати лише рутинні завдання між візитами до лікаря чи аптеки. Постійні зміни та стрес часто залишають мало часу для задоволення особистих потреб опікунів.

Крім того, підопічні старики з порушеннями мозкової діяльності можуть демонструвати непередбачувану поведінку, бути надмірно збудженими, схильними до спалахів гніву або поводитися неналежним чином, завдаючи своїм опікунам незаслужених словесних або фізичних образ, проявляючи агресію або чинячи опір слушним порадам і просьбам [9, с. 20–21].

У додачу до цього стресу та постійних змін часу очікування в кабінетах лікарів, частих відвідин медичних закладів та аптек, догляд за недужими стариками може призвести до того, що доглядальники почуватимуться перевантаженими та виснаженими. З боку сторонніх осіб, котрі ніколи не виконували цю роль, турбота про ближніх часто недооцінюється і не викликає співчуття, тим паче бажання допомогти в догляді. Ще один стресовий фактор виникає, коли медичні працівники ігнорують доглядальників, вважаючи їх спостереження за хворими стариками ненадійними. Втім, доглядальники часто мають вищу освіту та досвід у сфері охорони здоров'я, а деякі проводять багато годин на день зі своїми хворими батьками. Тому медичним працівникам варто уважно слухати та враховувати спостереження та

пропозиції доглядальників щодо самопочуття і потреб їхніх підопічних. Як відомо, командна робота приносить більший успіх усім учасникам.

Доглядальники повинні мати хороші комунікативні та організаторські вміння; виявляти терпіння та витривалість; знати розміщення і спеціалізацію медичних закладів; орієнтуватися в симптоматиці різних медичних станів та можливій побічній дії ліків; запобігати появі конфліктних сімейних ситуацій, а також подій, які можуть загрожувати життю підопічного, що може включати участь правоохоронних органів та юристів в оцінці надання адекватної допомоги хворому чи залишення його в небезпеці тощо.

Унаслідок означених життєвих труднощів покоління цих уже немолодих людей опиняється у своєрідній екзистенційній пастці, яка «спалює» їхній фінансовий, ментальний та емоційно-вольовий ресурс, обмежує можливості професійної самореалізації, призводить до появи різноманітних тривожних станів на ґрунті тотальної відповідальності за фізичний і психологічний добробут рідних стареньких. Ці, самі вже »дуже дорослі», діти-доглядальники часто картають себе, що не можуть присвятити *весь* свій час підопічним, почувають провину, що не зуміли попередити ускладнення у стані їх здоров'я, що не досить сердечно спілкувалися з ними та ін. Немічні батьки скаржаться на свій стан, нарікають на нестачу уваги, нерідко вдаються до маніпуляцій, »тиснучи на сумління», що викликає у їхніх опікунів змішані почуття: з одного боку, співчуття, жаль, самозвинувачення, а з іншого – роздратування, злість, розпач. Така емоційна амбівалентність маніфестує гострий внутрішній конфлікт доглядальника (найчастіше це дочка своєї матері чи батька), що знаходить вияв у депресії, емоційному вигоранні, синдромі хронічної втоми, безсонні.

Перебування в екзистенційній пастці може тривати роками, а її наслідки ще довго відчувуються після смерті рідної людини: різко погіршується стан здоров'я людини, котра жертвовно бореться за продовження життя свого рідного, цим самим укорочуючи життя власне (своєрідний »ефект пружини»); можливий посттравматичний стресовий розлад.

В описану екзистенційну ситуацію «покоління сендвічів» потрапляє повсюдно і повсякчас. Це, по суті, – вічна проблема, яка легше вирішується у заможних країнах з розвинутими демократичними інститутами правового і соціального захисту, благодійними фондами й організаціями. Сімейні опікуни – старіючі дорослі діти своїх ще старших батьків, які часто поєднують інші сімейні та професійні обов'язки та живуть далеко від установ догляду, потребують кращої підтримки, навчання, ресурсів та інструментів, щоб допомогти їм піклуватися як про своїх близьких, так і про себе [5].

В Україні на початок повномасштабної російсько-української війни система соціальної роботи і медичного обслуговування людей похилого і старечого віку тільки-но почала повноцінно налагоджуватися. У найновішому вітчизняному навчальному посібнику з геронтопсихології вперше схарактеризовано систему психологічної і соціальної підтримки людей літнього віку [2, с. 226–257]. На жаль, питанням підтримки родини людини літнього віку відведено лиш кілька сторінок [2, с. 254–257], що є скромним, та все ж прикметним поступом, оскільки в першому українському посібнику з геронтопсихології [4], цю проблему взагалі не було артикульовано. Відповідно і в навчальних програмах геронтопсихології вишів, що готують фахівців із психології, тема психоедукації та психологічної підтримки опікунів старих членів сім'ї не представлена. Ба більше, сама геронтопсихологія у навчальних планах здебільшого фігурує в якості вибіркової дисципліни, що не відповідає питомій вазі покоління 55+ у соціально-демографічному складі населення.

У цьому контексті варто відзначити навчальний посібник О. Е. Помиткіна і В. В. Рибалки, в якому висвітлено «теоретичні, методологічні та інноваційні засади геронтопсихологічного навчання як складової психологічного супроводу життя особистості похилого віку, спеціальні засоби оптимізації її життєдіяльності, серед яких виділяються науково обґрунтована геронтопсихологічна просвіта у вигляді спеціальної базової розвивальної

доповіді, тренінг оптимізму та оптимізації життєдіяльності для дорослих, навчальні програми духовного та геронтопсихологічного навчання, що мають на меті покращення їхнього здоров'я та збільшення тривалості життя. Призначено для психологів і педагогів, учнівської молоді навчальних закладів та слухачів системи освіти дорослих, всіх, хто бажає жити довго, гармонійно, зберігаючи здоров'я та працездатність» [3, с. 2]. Посібник став результатом теоретико-експериментального психолого-педагогічного дослідження 2017–2019 років відділу психології праці Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України за темою «Геронтопсихологічний супровід навчання особистості похилого віку». Автори вважають, що геронтопсихологічний супровід повинен реалізуватися значною мірою через відомі заходи практичної психології і соціальної роботи (психологічна просвіта, психодіагностика, психологічна консультація, психологічний тренінг, психотерапія тощо), які добре відомі професійним психологам, але потребують певної геронтологічної модифікації, спробу чого вони й запропонували.

У процесі власної науково-педагогічної роботи – викладання навчальної дисципліни «Геронтопсихологія» студентам бакалаврату Національного університету «Львівська політехніка» – останні повинні були виконати низку практичних завдань дослідницького, рефлексивного, узагальнювального і творчого характеру з метою кращого засвоєння навчального матеріалу, підготовки себе до надання в майбутньому психологічних послуг людям похилого віку. Кожне з передбачених завдань пропонувалося виконувати у зв'язку з розглядом відповідних питань певного практичного заняття. Частина з цих завдань базувалася на обговоренні результатів тестування студентами (з дотриманням професійної етики) рідних людей передпохилого і похилого віку методиками, запропонованими вищезгаданими вченими. Під час занять при розгляді окремих кейсів великого значення надавалося рефлексії морального і здоров'язберігального сенсів самовідданої праці опікунів немічних родичів, формуванню готовності в доступний спосіб долучатися до допомоги їм у цій стресогенній і важкій праці. Запитання на кшталт: Як допомогти стареньким членам родини віднайти сенс життя? Як молодшим членам родини реагувати на зниження інтелектуальних функцій представників її старшого покоління? Яким чином молодші члени родини мають реагувати на симптоми поведінкових девіацій своїх рідних стариків? Як можна піклуватися про щасливу старість родичів похилого віку? У чому може полягати внесок молодших членів родини у збереження психічного здоров'я її старших членів – людей похилого віку? Сформулюйте і обґрунтуйте низку (до 10) рекомендацій, крім перевірки академічних знань, сприяли також досягненню вищевказаної виховної мети.

Звичайно, війна перервала становлення системи психосоціального і медичного обслуговування людей похилого і старечого віку, оскільки в української держави з'явилися більш нагальні потреби в підвищенні обороноздатності, захисті й відновленні пошкодженої інфраструктури, лікуванні й медико-психологічній реабілітації поранених тощо.

Проте навіть тепер варто вивчати міжнародний досвід, зокрема нашого найближчого сусіда – Польщі щодо вирішення проблеми психологічної допомоги загнаним у складну екзистенційну ситуацію $\pm$ 60-літніх. Так, консорціум, сформований п'ятьма неурядовими організаціями з Італії, Румунії, Іспанії та Польщі, провів фундаментальні дослідження в окремих країнах, щоб зрозуміти причини зниження рівня залучення людей похилого віку до діяльності з навчання, інтеграції та обміну досвідом. На основі зібраних даних дослідницька група розробила інноваційну структуру курсу для вдосконалення навичок викладачів та персоналу, який працює з людьми похилого віку. Цей курс складається з 5 модулів, метою яких є надання необхідних знань і підтримка розвитку навичок і ставлення персоналу до роботи з людьми похилого віку. Модулі розроблено відповідно до потреб людей, які потребують догляду, а також самих доглядальників. Розділи посібника: 1. Знайомство з людьми похилого віку; 2. Зрозумійте своїх людей похилого віку; 3. Робота з людьми похилого віку; 4. Розширення можливостей людей похилого віку; 5. Шануйте своїх людей похилого віку.

Підготовка цього навчального посібника є частиною проєкту Erasmus+ «SENIOR – Supporting the Needs of Seniors is Our Responsibility» та профінансована Європейською Комісією. Освітній курс підтримки старших осіб було розроблено відповідно до 5 принципів навчання Меррілла: 1) Проблемна орієнтація: студенти мають справу з проблемами реального життя; 2) Активація: попередні знання студентів використовуються для засвоєння нових знань; 3) Демонстрація: нові знання подаються студентам в наочному вигляді; 4) Застосування: нові знання чи навички використовуються для вирішення конкретних проблем; 5) Інтеграція: студенти використовують нові знання чи навички у своєму реальному житті. Цей курс пропонує організаціям і фахівцям, які працюють з людьми похилого віку, можливість покращити свою діяльність за допомогою методів, розроблених на європейському рівні. Було представлено низку прикладів освітніх інструментів та ініціатив, щоб підкреслити потенціал передачі моделей і передового досвіду в місцевих громадах [9].

Крім ґрунтовних комплексних наукових досліджень проблеми психології опікунства людей похилого віку та профілактики хронічного стресу й емоційного вигорання доглядальників, публікацій [5; 6], доступними є також науково-популярні брошури на цю тему, адресовані широкому колу зацікавлених читачів. Серед них книжка «Я допомагаю людині похилого віку. Як піклуватися про тих, котрим ми так багато завдячуємо» [7]. В контексті розглядуваної проблеми корисними є максимально конкретні методичні рекомендації, у який спосіб доглядальник може турбуватися про себе, наприклад: «Спілкуйтеся з друзями та родиною. Висипайтеся. Розвивайте свої хобі. Займайтеся спортом – вам не потрібно бігати 10 км, простих вправ достатньо, і вони чудово знімають стрес. Увімкніть улюблену музику та танцюйте (так, ви можете робити це і вдома!). Вигулюйте собаку на довгу прогулянку. На роботі ходіть сходами замість ліфта. Припаркуйте машину за кілька кварталів від роботи і вирушайте на прогулянку. Покатайтеся на велосипеді. Розслабтеся – робіть те, що вам подобається. Приготуйте щось вдома в неквапливому темпі. Завантажте подкаст про те, що вас цікавить і послухайте його (не робіть нічого іншого протягом цього часу). Прийміть ванну з сіллю. Візьміть книгу в парк або кафе і просто почитайте її. Грайте в настільні ігри з друзями. Полежіть на дивані з грілкою, теплими шкарпетками, улюбленим чаєм і подивіться комедію...» [7, с. 69].

У підсумку висновуємо, що засяг досліджень і прикладних рішень проблеми геронтопсихологічної освіти та підтримки осіб «покоління сендвічів» як опікунів і доглядальників своїх батьків похилого й старечого віку за кордоном є надзвичайно широким. Вивчення і запозичення міжнародного досвіду в цій царині є актуальним завданням вітчизняної психолого-педагогічної освіти і консультативно-терапевтичної практики.

Висновки

Прикметною особливістю екзистенційної ситуації «покоління сендвічів» – осіб передпохилого віку 55–64 років – є двобічний тиск, пов'язаний з необхідністю дбати як про покоління молодших членів сім'ї (власних нащадків – дітей і онуків), так і про найстарших членів родини – власних батьків, стан здоров'я і самостійність яких неухильно погіршується. У зв'язку з подвійним тягарем обов'язків може розвинутися «стрес опікуна» й емоційне вигорання, часті переживання негативних емоцій (депресія, смуток, самотність, байдужість через відчуття надмірної відповідальності, втома та почуття провини з приводу того, чи достатньо добре вони дбають про своїх підопічних). Це супроводжується зростаючим усвідомленням погіршення власного здоров'я. З'являється відчуття нереалізованості та втрати, викликане потребою відсунути задоволення власних потреб на другий план.

Зазначені переживання, викликані неблаганними об'єктивними обставинами, актуалізують потребу в спеціальній геронтопсихологічній освіті майбутніх психологів, медиків і соціальних працівників, а також в налагодженій системі психологічної допомоги опікунам найстарших членів сім'ї.

В Україні реалізація цього завдання перебуває на початковій стадії, тоді як у європейських країнах означена проблема виокремлена і помітно представлена в соціально-політичному і науково-психологічному дискурсах, а також на рівні публічного адміністрування, геріатричної практики та ін. Так, розробляються і впроваджуються інтегровані психосоціальні програми, за якими доглядальників навчають стратегій поводження зі старим родичем з обмеженими функціональними можливостями, екологічних способів модифікації довкілля; ведеться психоедукація, надаються сімейні консультації (наживо і онлайн), створюються групи підтримки опікунів стареньких батьків, зокрема тих, котрі мають грубі порушення когнітивного спектру на кшталт хвороби Альцгеймера.

Загалом обсяг і принципи надання психологічної допомоги людям передпохилого віку вимагають інституційної та громадської підтримки (психогеріатричне консультування, опанування професіями догляду з урахуванням вікової специфіки отримувачів послуг, спрямування освіти в медико-соціальній сфері на практику допомоги людям у похилому і старечому віці), законодавчого захисту сімейного становища опікунів літніх людей у рамках довгострокової соціальної політики та виділення для цього фінансових ресурсів.

Література:

1. Карпенко З. Екзистенційна пастка осіб передпохилого віку: вічні проблеми і пошуки виходу. *Психологічна наука і практика: сучасні виклики та допомога особистості у кризових умовах*: матеріали Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Київ, 10 квітня 2025 р.); упоряд.: І.С. Булах, Л.М. Вольнова, Н.В. Гузій. Київ: Вид-во УДУ імені Михайла Драгоманова, 2025, 2025. Част. 1. С. 32–34. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/48653>
2. Коваленко О., Лук'янова Л., Помиткін Е., Московець Л. Психологія людей літнього віку. Навчальний посібник. Київ : вид-во ТОВ «Геопринт», 2021. 288 с.
3. Помиткін Е. О., Рибалка В. В. Геронтопсихологія навчання особистості похилого віку: посіб. К. : Талком, 2020. 184 с.
4. Ушакова І. М. Геронтопсихологія. Харків : НУЦЗУ, 2014. 236 с.
5. Huber L. Opieka psychologiczna dla seniorów i ich opiekunów wyzwaniem dla polityki społecznej. *Praca Socjalna*. 2017. № 5 (33). S. 104–116.
6. Piasecka-Robak A. Wsparcie społeczne i poradnictwo dla seniorów. *Niepełnosprawność. Dyskursy pedagogiki specjalnej*. 2018. № 30. S. 268–280.
7. Pomagam seniorowi. Jak dbać o tych, którym tyle zawdzięczamy. Warszawa : Fundacja Biedronki i Szlachetna Paczka, 2020. 114 s.
8. Przybyłek-Boraczyńska A. Jak żyć z Alzheimerem? *Głos Seniora*. 2016. № 23. S. 25–26.
9. Wspieranie osób starszych. Przewodnik dla praktyka. 2021. 243 s. *Supporting Elderly Needs Is Our Responsibility Supporting Elderly. A Practitioner's Guide* DOI 10.5281/zenodo.5594887 URL: <https://www.researchgate.net/publication/356854031>

Отримано: 23.06.2025

Рекомендовано: 16.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.95

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-11>

АНАЛІТИЧНІ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАВЛЕННЯ ТА УЯВЛЕНЬ ПРЕДСТАВНИКІВ АВСТРІЙСЬКОЇ ТА УКРАЇНСЬКОЇ СПІЛЬНОТ ЩОДО МЕНТАЛЬНО ПЕРЕЖИТИХ ВІЙН

Католик Галина Вікторівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри практичної психології

Навчально-наукового інституту управління, психології та безпеки

Львівського державного університету внутрішніх справ

ORCID ID: 0000-0002-2169-0018

У статті проаналізовано бачення трансгенераційної травми, яка передбачає передачу наслідків травмування від покоління людей, що їх отримали, до наступних поколінь через трансформацію світосприйняття, феноменів ставлення до життя та уявлення про життєві перспективи. Зазначено, що найпоширенішими психологічними наслідками трансгенераційної травми є зміни у світогляді, цінностях, установках, ставленні до себе та інших. Зазначено, що в умовах військової агресії, руйнування звичного способу життя, людських втрат та страждань питання ставлення до психологічних наслідків війни минулого і теперішнього та уявлення про ці події у різних народів світу, які є або активними спостерігачами або учасниками подій є надзвичайно актуальним. Теоретико-методологічною базою дослідження слугують вітчизняні та зарубіжні наукові доробки вивчення психологічних наслідків війн (Г. Католик, А. Шаталова, В. Станчишин, Ч. Маєрс, В. Ріверс, А. Кардінер, Р. Грінкер, Дж. Шнігель, У. Меннінгер, У. Біон, Дж. Кристал та інші). Пропоновано емпіричне дослідження аналізу ставлення та уявлення до психологічних наслідків війни минулого і теперішнього (аналітика психологічних уявлень на основі ментально пережитих війн представниками австрійської та української спільнот). Аналіз відповідей у групах австрійських та українських респондентів свідчить, що вони асоціюють війну з огидою, звірствами та глибокою ненавистю. Їхні рефлексії свідчать про безпорадність, втрату надії та розчарування у світовій політиці. У результаті дослідження було створено гіпотетичну модель «Структурні механізми ставлення та уявлення у контексті стосунку людини з війною», яка демонструє, що вплив війни на особистість починається з мобілізації внутрішніх ресурсів, продовжується емоційним відгуком на події та завершується формуванням нових цінностей та переконань.

Ключові слова: війна, ставлення, уявлення, ментальні переживання, психологічні наслідки війни, світогляд, цінності, установки.

Katolyk Halyna. Analytical research on the attitudes and perceptions of representatives of the austrian and ukrainian communities regarding the mental experience of wars

The article analyzes the vision of transgenerational trauma, which involves the transfer of the consequences of trauma from the generation of people who received them to the next generations through the transformation of worldview, phenomena of attitude to life and ideas about life prospects. It is noted that the most common psychological consequences of transgenerational trauma are changes in worldview, values, attitudes, attitudes towards oneself and others. It is noted that in the context of military aggression, the destruction of the usual way of life, human losses and suffering, the issue of attitudes towards the psychological consequences of war of the past and present and the perception of these events among different peoples of the world, who are either active observers or participants in the events, is extremely relevant. The theoretical and methodological basis of the study is based on domestic and foreign scientific works on the study of the psychological consequences of wars (G. Katolyk, A. Shatalova, V. Stancysyn, C. Myers, V. Rivers, A. Cardiner, R. Grinker, J. Spiegel, U. Manninger, U. Bion, J. Crystal and others). An empirical study of the analysis of attitudes and perceptions of the psychological consequences of the war of the past and present is proposed (analysis of psychological perceptions based on the mental experience of wars by representatives of the Austrian and Ukrainian communities). The analysis of the responses in the groups of Austrian and Ukrainian respondents shows that they associate war with disgust, atrocities, and deep hatred. Their reflections indicate helplessness, loss of hope, and disappointment in world politics. The study resulted in a hypothetical model "Structural Mechanisms of Attitudes and Perceptions in the Context of Human Relations with

War”, which demonstrates that the impact of war on a person begins with the mobilization of internal resources, continues with an emotional response to events, and ends with the formation of new values and beliefs.

Key words: war, attitude, perceptions, mental experiences, psychological consequences of war, worldview, values, attitudes.

Вступ

Дебати про неминучі наслідки війн завжди займали багато уваги в усіх верст населення. На побутовому рівні всі чули історії від бабусі чи дідуся про їх післявоєнні роки. Деякі з нас, мали можливість прослухати історії учасників бойових дій Другої світової. Але це було раніше, в ті часи коли, ми, на теренах України слухали історії минулого. Сьогодні у нас нема можливості назвати ці історії нашим минулим – ці історії стали нашим новим теперішнім! На момент проведення пропонованих нами досліджень йде четвертий рік повномасштабної війни. Це стало нашими повсякденними подіями, які спостерігаємо сидючи у бомбосховищах, будучи біженцями, переживши тортури та згвалтування, будучи свідками насилля, перебуваючи у горюванні по втратах тощо.

Феноменом є те, що у вітчизняних школах вивчаємо історію всього світу, дискутуємо над діями тих чи інших, здебільшого одіозних історичних постатей, вивчаємо дати і події війн: першопричини, плин подій і результат. Ми приділяємо вивченню війн найбільше уваги у вивченні історичної спадщини. Однак людство не вчиться на власних помилках... і сьогодні є особи, які відчують девіантну потребу в повторенні війн [9; 10; 11; 12; 13; 14].

В умовах військової агресії, жорстоких бомбардувань цивільної інфраструктури та руйнування звичного способу життя, людських втрат та страждань питання ставлення до психологічних наслідків війни минулого і теперішнього та уявлення про ці події різних народів світу, які є або активними спостерігачами або учасниками подій є надзвичайно актуальним. З одного боку, боротьба з ворогом вимагає мобілізації всіх ресурсів, усіх зусиль і напруги, з іншого боку – війна завдає серйозної психологічної шкоди, порушує базові потреби безпеки, руйнує основні принципи світогляду людини, призводить до зростання психічних розладів, дисоціативних станів, а також провокує ситуації дистресу та зміни поведінки [1; 2; 3; 4; 5; 6; 15]. Війна стала тією психотравмівною ситуацією, що загрожує життю і здоров'ю людини, супроводжується відчуттям небезпеки, безсилля, страху, безпорадності, невизначеності [6; 7; 8; 9]. Такі події як війна, військова агресія, геноцид, голодомор, зазвичай, також спричиняють трансгенераційні травми.

Трансгенераційна травма передбачає ментальну передачу наслідків травмування від покоління людей, що їх отримали і пережили до наступних поколінь через трансформацію світосприйняття, феноменів ставлення до життя та уявлення про життєві перспективи [2]. Найпоширенішими психологічними наслідками трансгенераційної травми є зміни у світогляді, цінностях, установках, ставленні до себе та інших [6; 11; 12; 13; 14; 15]. Історичний досвід показує, що рани, завдані війною, не загоюються повністю, якщо їх не лікувати, і часто мають віддалені та повторювані наслідки для майбутніх поколінь. Сьогодні значна частина населення гостро потребує психологічної підтримки, допомоги та реабілітації [3; 4].

Матеріали та метод

Теоретико-методологічною базою дослідження слугують вітчизняні та зарубіжні наукові доробки вивчення психологічних наслідків щодо війн (Галина Католик, Альона Шаталова, Володимир Станчишин, Чарльз Маєрс, Вільям Ріверс, Абрам Кардінер, Рой Грінкер, Джон Шпігель, Уолтер Меннінгер, Уілфред Біон, Джон Кристал та інші). Між тим, попри розлогу увагу науковців до зазначеної проблеми загалом, питання транскультурних досліджень психологічних уявлень та ставлень на основі ментально пережитих війн потребують ґрунтовного осмислення й наукового опрацювання.

Мета дослідження полягала у проведенні на основі теоретичного та емпіричного дослідження аналізу ставлення до психологічних наслідків війни минулого і теперішнього (аналітика психологічних уявлень на основі ментально пережитих війн представниками австрійської та української спільнот), а саме Другої світової та російсько-української війн. Робочими гіпотезами дослідження є наукове припущення, яке полягає у тому, що ставлення та уявлення щодо Другої світової війни є відмінними у представників різних культур з огляду на пережиті події їхніми пращурами, та різні переживання воєнної сучасності з огляду на різні політичні та соціальні впливи, події та ментальні простори (у австрійців та українців).

У дослідженні прийняли участь респонденти з **української сторони**: працівники структур «Право» та Аналітичний центр «Центр Дністрянського» (де фахівці сприяють аналізу правових аспектів війни, допомагаючи людям краще розуміти міжнародні норми та міждержавні конфлікти), представники Молодіжної освітньої платформи та Ліцею (де відбуваються дискусії та освітні заходи, спрямовані на формування свідомості молоді щодо війни, її причин та наслідків), представники Міжнародної гуманітарної організації та Благодійної організації «Вихід є!» (представники яких активно працюють у сфері допомоги постраждалим від війни), **студенти університетів в Україні** (ЛьвДУВС, КНУ, НУ «Львівська Політехніка», УКУ), **студенти з Австрії** (Зигмунд Фройд приватний університет), (які долучились до досліджень, що розкривають психологічні, соціальні та економічні аспекти війни, розширюючи розуміння причин та наслідків наявного воєнного сьогодення) тощо.

Відповідно до визначеної мети та для розв'язання поставлених завдань були використані методи теоретичного та емпіричного дослідження: систематизація, анкетування, якісне і кількісне тестування, якісний та кількісний аналіз даних за допомогою методів математичної статистики. Емпіричне дослідження базувалось на використанні стандартизованих методик, авторської анкети та авторських методик, результати яких приводимо у даній публікації:

✓ авторська анкета «Аналітика психологічних уявлень на основі вже відомих війн» (укр., та англ. м.),

✓ методика: слова-асоціації, пов'язані з «Другою світовою війною»,

✓ методика: «Асоціативна розповідь “Друга світова війна”»,

✓ методика «Візуалізація символу “Друга світова війна”», та його зображення на папері,

✓ методика: слова-асоціації, пов'язані з «російсько-українською війною»,

✓ методика: «Асоціативна розповідь “російсько-українська війна”»,

✓ методика «Візуалізація символу “російсько-українська війна”» та його зображення на папері [11; 12; 13].

Результати

В процесі теоретико-методологічного дослідження було висвітлено поняття уявлення та ставлення, опрацьовано наукові дослідження психологічних травм у період Другої світової війни, розглянуто можливий вплив психологічних травм на післявоєнне життя, висвітлено механізми психологічного захисту.

Щодо аналізу емпіричного матеріалу, то **методика слова-асоціації, пов'язані з «Другою світовою війною»**, надала можливість дослідити уявлення респондентів, щодо цього періоду, опираючись на трансгенераційний досвід, сімейні та культурні міфи тощо). Опитувані виявляли виражені емоційні реакції, такі як:

- «неприятель до ворога»,
- «бажання взяти участь у боротьбі»,
- «інстинкт самозахисту»,
- «бажання уникнути небезпеки».

Методика слова-асоціації, пов'язані з «російсько-українською війною», у респондентів виявила те, що важливим чинником для них є зміни у ставленні до різних аспектів життя. Воєнний конфлікт робить людей більш ціннісно налаштованими, підкреслюючи важливість моментів щастя тут і зараз, близькості родини та друзів, а також взаємопідтримки.

Контент-аналіз *методики «Асоціативна розповідь "Друга світова війна"»* виявив, що фокус уваги респондентів концентрується на надзвичайно інтенсивних емоціях:

- *страх,*
- *бажання вижити,*
- *зміна пріоритетів і цінностей через постійний тиск воєнних подій.*

Також описуються *стресові ситуації, панічні атаки та безпорадність перед небезпекою.*

Контент-аналіз *методики «Асоціативна розповідь "російсько-українська війна"»* виявив, що фокус уваги респондентів концентрується довкола різноманітності переживань та глибини емоційного впливу конфлікту на життя людей. Значний акцент робиться на стресі, викликаному війною, на зміні ставлення до різних аспектів життя, переосмисленні цінностей і перспектив [11; 12; 13].

Наводимо також приклади візуалізації уявлень молоді про події Другої світової війни та події війни росії в Україні.

Порівняльний аналіз результатів дослідження ставлення та уявлення про військові події серед представників України та Австрії розкриває цікаві відмінності та спільні риси в сприйнятті війни в різних контекстах.

Щодо австрійських респондентів, їхні відповіді вказують на те, що Друга світова війна суттєво вплинула на психічне здоров'я тих, хто переживав цей період. Особливий акцент



Рис. 1. Рисунок «Візуалізація "російсько-українська війна"»

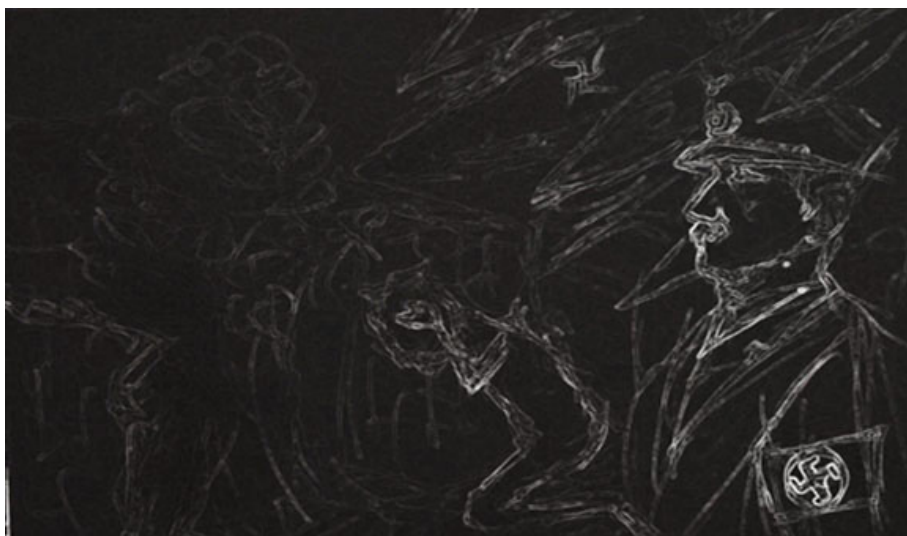


Рис. 2. Рисунок «Візуалізація "Друга світова війна"»

робиться на трансгенераційній травмі та глибокому емоційному й історичному впливі війни на подальше життя. Респонденти сприймають війну як чинник, що травмує особистість і передає цю травму через покоління, залишаючи великий емоційний слід.

У випадку українських респондентів, висвітлюється важливість розуміння впливу Другої світової війни на психічне здоров'я та наголошується на психологічних травмах, які залишаються до сьогоднішнього дня. Розглядається вплив воєнних подій на особистість та покоління, які їх спостерігали. Психологічний вплив був максимальним для тих, хто брав активну участь у війні. Узагальнено, що емоційна травмованість та зміни в ставленні до життя визначають психологічний вплив війни.

Аналіз відповідей щодо російсько-української війни в обох групах свідчить, що респонденти асоціюють цю війну з огидою, звірствами та глибокою ненавистю. Їхні розповіді про власні переживання свідчать про безпорадність, втрату надії та розчарування у світовій політиці. Ці емоційні реакції відображають складність індивідуального та колективного сприйняття війни, яке визначається особистим досвідом та культурним контекстом щодо переосмислення цінностей та перспектив [11; 12; 13; 15].

Отже, наша **робоча гіпотеза**, яка припускала, що ставлення та уявлення щодо Другої світової війни є відмінними у представників різних культур з огляду на пережиті їхніми пращурами події, а також різні переживання воєнної сучасності з огляду на різні політичні та соціальні впливи, події і ментальні простори (у австрійців та українців), а також схожими є ставлення та уявлення щодо Другої світової війни на ті, які ми переживаємо внаслідок російсько-української війни, підтвердилась.

У результаті проведеного дослідження нами було створено теоретико-гіпотетичну модель **«Структурні механізми ставлення та уявлення у контексті стосунку людини з війною»**, яка наочно демонструє, що вплив війни на особистість починається з мобілізації внутрішніх ресурсів, продовжується емоційним відгуком на події та завершується формуванням нових цінностей та переконань [11; 12; 13].

Висновки

Отже, крізь призму викладеного, узагальнюючи наведені тлумачення, вважаємо, що ставлення та уявлення громадян різних країн світ до війни є одним з проявів їх соціальної ком-

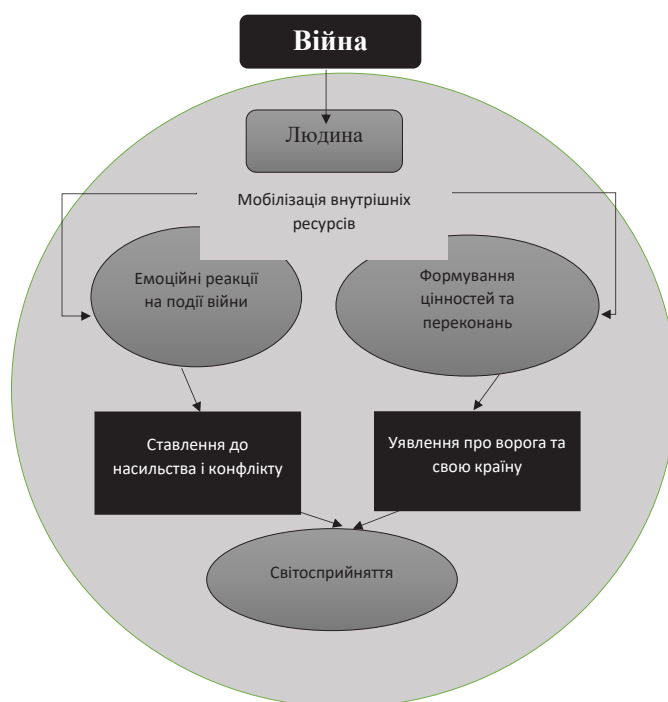


Рис. 3. Теоретико-гіпотетична модель «Взаємозв'язок ставлення та уявлення у контексті стосунку людини з війною» (за авторством Г. Католик, А. Шаталової)

петентності. Однак ми досліджували у цьому контексті представників різних європейських країн із подібною екзистенцією буття. Дослідження триває і має у своїй перспективі дослідити цей феномен у представників різних релігійних спільнот із різними концепціями буття.

Література:

1. Авдєєв О., Князев В. Я уявляю життя так, ніби його показують у кінотеатрі: що таке дисоціація і чи може вона розвинутиися через війну. 2022. URL: <https://kunsht.com.ua/articles/ya-uyavlyayu-zhittya-tak-nibi-jogo-pokazuyut-u-kinoteatri-shho-take-disociaciya-i-chi-mozhe-vona-rozvinutisya-cherez-vijnu>
2. Католик Г. В. Екзистенція життя та смерті в сучасних реаліях: мультимодальні та мультикультурні аспекти. за заг. ред Г. Католик. [Колективна монографія]. Львів, Міссіонер, 2022. 352 с. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/29.pdf>
3. Католик Г. Арт-терапевтичні техніки і практики в роботі з кризовими клієнтами в час широкомасштабної війни росії в Україні (дослідження проводились на початку війни 2022 року) у колективній монографії «Арттерапія і війна: контексти і практичний досвід» / за заг.ред. Н. Кальки, Г. Одинцової. Львів, ЛьвДУВС. 2023. С. 8–37. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/6082>
4. Кошулинська З., Костюченко Н., Католик Г., Гринько Н., Ільчук Н. Психологічна допомога біженцям в умовах війни. Львів, 2022. 48 с.
5. Католик Г., Живко З., Одинцова Г. Особливості проявів депресивності у нарцисичних осіб: дослідження в часі війни. *Вчені записки Університету «КРОК»*, № 2 (70), 2023. С. 147–158. URL: <https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/view/601>
6. Католик Г.В., Карпенко Є.В. Соціальні очікування мігрантів у час широкомасштабної війни росії в Україні. *Науковий Вісник ЛьвДУВС. Серія психологічна*. 2023. № 1. С. 39–45. <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2023-1-6>
7. Католик Г.В. Шляхи активізації життєвих ресурсів у складних життєвих ситуаціях: віковий аспект. *Наукові інновації та передові технології (Серія «Психологія»)*. 2024. № 11 (39). С. 1792–1803. <http://perspectives.pp.ua/index.php/nauka/issue/view/294>
8. Католик Г.В., Кісіль З.Р. Психологічний супровід дітей працівників МВС на відпочинок, чиї батьки отримали поранення, загинули під час несення служби, перебувають або визволені з полону. *Габітус*. 2024. Вип. 68. С. 52–60. URL: <http://habitus.od.ua/journals/2024/68-2024/10.pdf>
9. Католик Г.В., Вачко Л. М. Особливості прояву захисних стратегій поведінки дорослої людини в стані довготривалого стресу. *Наукові перспективи. Серія «Державне управління», Серія «Право», Серія «Економіка», Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2024. № 5 (47). С. 1512–1524. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-5\(47\)-1512-1523](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2024-5(47)-1512-1523)
10. Католик Г.В. Психологічний аналіз циклу суспільно-значимих мистецьких проєктів О. Борисової «ДНК-КОД Свободи. Ідентифікація війною» 2022-2024. Мат-ли Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Психологія особистості фахівця в умовах воєнного часу та пост воєнної реабілітації» ЛьвДУВС, Львів, 2024 р. С. 151–158.
11. Католик Г., Шаталова А. Ставлення та уявлення молоді щодо психологічних наслідків війни минулого і теперішнього. Матеріали Міжнародного наукового форуму «Особистість, суспільство, війна» м. Харків, 26 квітня 2024 року. URL: <https://dspace.univd.edu.ua/server/api/core/bitstreams/e278fa95-24c9-43ae-874e-fe1705f5f30a/content>
12. Католик Г., Шаталова А. Аналітика психологічних уявлень на основі вже відомих війн. Мат-али V Міжнародної науково-практичної конференції з дитячої та юнацької психотерапії Української спілки психотерапевтів «Нашого цвіту по усьому світу – скарби української нації», Ужгород, 18–19.11.2023. 2024. С. 13–19. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/>
13. Католик Г., Ткачук Т., Шаталова О. Структурні механізми ставлення та уявлення у контексті стосунку людини з війною. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ (серія психологічна)*. 2025. № 1. С. 10–18. <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2025-1-2>
14. Комар З. Психологічна стійкість воїна. Підручник для військових психологів. Організація Stabilization Support Service. Київ. 2017. 185 с. URL: https://shron1.chtyvo.org.ua/Komar_Zoran/Psykholohichna_stiikist_voina.pdf
15. Blikhar V., Kalka N., Katolyk H., Kuzo L., Leo G., Marchuk A., Tsyvinska M. et al. Why war in Ukraine and in Europe? Psychoanalysis, trauma and resiliency: The monograph. Italy: Frenis Zero Press, 2023. 235 p. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/6081>

Отримано: 30.06.2025

Рекомендовано: 26.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.922.972:364.62]:37.011.3-051

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-12>

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВІВ СИМПТОМІВ МОРАЛЬНОЇ ТРАВМИ В ПРОФЕСІЙНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА: ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ

Козігора Марія Анатоліївна,

доктор філософії за спеціальністю Психологія,
старший викладач кафедри загальної педагогіки, психології
та методики початкової освіти

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

ORCID ID: 0000-0001-9597-952X

Ярошук Наталія Петрівна,

спеціаліст вищої категорії, старший викладач
циклової комісії шкільної, дошкільної педагогіки, психології та методик

Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради

ORCID ID: 0000-0002-3771-3974

У статті проаналізовано феномен моральної травми серед педагогічних працівників в умовах повномасштабної війни в Україні. Досліджено особливості прояву симптомів морального дистресу у вчителів початкових класів та вихователів закладів дошкільної освіти. Акцентовано увагу на професійній вразливості педагогів, які щодня забезпечують емоційну підтримку, навчання й безпеку дітей у складних соціальних умовах. Теоретичну основу дослідження становить поняття моральної травми, що розглядається як глибокий психологічний стан, який виникає в результаті конфлікту між внутрішніми моральними переконаннями, цінностями та професійною етикою педагога й зовнішніми обставинами, які змушують діяти всупереч цим переконанням або стають перешкодою для їх реалізації; ця суперечність призводить до переживань провини, сорому, безсилля, втрати сенсу у професійній діяльності. Визначено, що моральна травма у педагогічних професіях може виникати як через власні вчинки або бездіяльність колег, так і через спостереження за стражданнями дітей та негативними наслідками, а також через відчуття несправедливості в роботі. Емпіричну частину проведено із застосуванням спеціалізованого опитувальника «Анкета моральної травми – версія для вчителів», який дозволяє виявити як морально травматичні обставини, так і пов'язані з ними емоційні переживання. У дослідженні брали участь респонденти із Рівненської та Волинської областей. Виявлено, що більшість показників свідчать про низький рівень симптомів морального дистресу без виражених проявів. Лише одне твердження – про почуття провини за незахищеність учня – показало статистично значущу різницю: вихователі виявили вищий рівень емоційної залученості порівняно з учителями. Проаналізовано можливі причини помірного рівня моральної травматизації: проживання в умовно спокійних регіонах, адаптація до воєнної реальності, сформовані навички саморегуляції, підвищена інформованість про методи підтримки себе й дітей. Отримані дані засвідчують необхідність подальшого дослідження моральної травми серед педагогів та впровадження програм підтримки професійного і психологічного благополуччя в освітньому середовищі.

Ключові слова: моральна травма, учителі початкової школи, вихователі закладів дошкільної освіти, учні початкової школи, вихованці, майбутні педагоги, прояви моральної травми у педагогів.

Kozihora Mariia, Yaroshchuk Nataliia. Features of the manifestation of moral injury symptoms in the professional activities of teachers: An empirical study

The article analyzes the phenomenon of moral injury among educators in the context of the full-scale war in Ukraine. The study examines the specific manifestations of moral distress symptoms in primary school teachers and preschool educators. Particular attention is given to the professional vulnerability of pedagogical staff, who are daily responsible for providing emotional support, education, and safety to children under challenging social conditions. The theoretical framework of the study is based on the concept of moral injury, understood as a profound psychological condition that arises from a conflict between a teacher's internal moral beliefs, values, and professional ethics, and

external circumstances that force them to act against these beliefs or prevent them from realizing them. This conflict leads to feelings of guilt, shame, helplessness, and a loss of meaning in professional activity. The study identifies that moral injury in the teaching profession may result from one's own actions or the inaction of colleagues, as well as from witnessing the suffering of children and the negative consequences of systemic injustice in the workplace. The empirical part of the research employed the specialized "Moral Injury Questionnaire – Teacher Version", which helps identify both morally injurious circumstances and the associated emotional responses. Respondents from the Rivne and Volyn regions of Ukraine participated in the study. The findings indicate that most responses reflect a low level of moral distress symptoms without pronounced manifestations. Only one statement – related to feelings of guilt for being unable to protect a student – showed a statistically significant difference, with preschool educators reporting higher emotional involvement than primary school teachers. The article explores potential reasons for the moderate level of moral trauma, including residence in relatively safer regions, gradual adaptation to wartime realities, developed self-regulation skills, and increased awareness of self-care and child support strategies. The results highlight the need for continued research on moral injury among educators and the implementation of support programs aimed at promoting professional and psychological well-being in educational settings.

Key words: moral injury, primary school teachers, preschool educators, primary pupils, preschoolers, pre-service teachers, moral injury in educators/teachers.

Вступ

У період повномасштабного вторгнення, незалежно від віку, професії чи місця проживання, кожна людина може зазнати моральної травми. Особливо вразливою є категорія цивільного населення, зокрема педагогічні працівники. Вчителі та вихователі постійно перебувають у зоні підвищеного психологічного ризику, адже, окрім турботи про власну безпеку, вони щодня несуть відповідальність за емоційний стан, благополуччя та навчання дітей у надзвичайно складних умовах. Напруження, тривога, необхідність швидко реагувати на зміну ситуації, бути опорою для учнів і їхніх батьків – усе це створює надмірне психологічне навантаження та може стати передумовою для розвитку моральної травми. Цей вид психологічної травми у педагогів виникає тоді, коли вони зіштовхуються з подіями або обставинами, що суперечать їхнім глибоким моральним переконанням, почуттю справедливості, гуманізму чи професійної місії. Це може бути пов'язано як з неможливістю захистити вихованців під час обстрілів, втратою учнів або колег, так і з відчуттям власної безпорадності в умовах невизначеності. Симптоми моральної травми можуть проявлятися по-різному й часто маскуються під інші психологічні стани. До найбільш поширених належать: втрата сенсу професійної діяльності; почуття провини, сорому, безпорадності чи гніву; переживання внутрішнього конфлікту між професійними обов'язками і моральними цінностями, проблеми з довірою, відсутність самопрощення та прощення інших [2, с. 20]. Особливої уваги потребує підготовка педагогів до розпізнавання ознак моральної травми як у дітей, так і в себе самих. У сучасних умовах вчитель чи вихователь має бути не лише фахівцем із реалізації освітніх програм, а й чутливим до емоційного стану учнів, готовим підтримати дитину, яка пережила травматичний досвід. Разом з тим, педагоги повинні вміти піклуватися про власні психологічні ресурси, вчасно звертатися за підтримкою аби запобігти емоційному виснаженню й зберегти професійну стійкість.

Метою нашого дослідження є теоретичний розгляд поняття моральної травми та емпіричне дослідження відмінностей проявів симптомів моральної травми у працівників освіти – вчителів початкової школи закладів загальної середньої освіти та вихователів закладів дошкільної освіти.

Матеріали та метод

У нашому дослідженні ми використали комплекс теоретичних (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація), емпіричних (опитувальник для вчителів «Анкета моральної травми – версія для вчителя (Moral Injury Questionnaire–Teacher Version, MIQ-T)» та методів математичної статистики.

«Анкета моральної травми – версія для вчителів» є спеціалізованим опитувальником, розробленим для виявлення чинників, що можуть призводити до моральної травми у педа-

гогічних працівників. Запитання анкети охоплюють п'ять основних сфер, з якими можуть стикатися як майбутні, так і практикуючі вчителі: 1) ситуації, пов'язані з прямим або опосередкованим насильством; 2) зрада довіри; 3) випадки негуманного або несправедливого ставлення до учнів; 4) ситуації, коли вчитель виявляється нездатним запобігти стражданню або травматичному досвіду учня; 5) моральні конфлікти та етичні дилеми в професійній діяльності. Загалом у структурі «Анкети моральної травми – версія для вчителів» 12 тверджень: шість із них (наприклад, «Я бачив завдання шкоди невинному учню») описують обставини, які можуть бути джерелами моральної травми (це пункти 1, 3, 5, 7, 9, 11), інші шість (наприклад, «Я відчував провину через те, що не зміг захистити учня») спрямовані на виявлення емоційного впливу пережитого досвіду (пункти 2, 4, 6, 8, 10, 12). Респондент оцінює кожне твердження за шкалою від 0 до 3 балів, що дозволяє кількісно визначити рівень морального дистресу та сформулювати уявлення про його інтенсивність [8, с. 54].

Результати

Мораль і моральність є основоположними складовими духовного життя людини та суспільства. Вони визначають систему уявлень про добро і зло, справедливість, обов'язок і відповідальність, регулюють поведінку особистості відповідно до загальноприйнятих норм. Ці поняття також є важливими у розумінні виникнення та проявів симптомів моральної травми. Розглянемо більш детально названі терміни.

Історичні підходи до розуміння моралі переважно ґрунтувалися на філософських узагальненнях. Дослідники концентрувалися на аналізі універсальних моральних принципів, етичних ідеалів і формальних правил. Так, Платон розглядав моральну поведінку як таку, що відповідає особистим інтересам, а Демокріт наголошував на важливості узгодженості між внутрішніми переконаннями та зовнішніми діями, вважаючи сором і обов'язок ключовими чинниками моральної поведінки – підхід, який перегукується із сучасними уявленнями про моральну травму. Сократ трактував мораль як знання, що потребує критичного осмислення, а моральні чесноти – як універсальні принципи, однак подальший розвиток цих ідей, зокрема у Платона та Марка Аврелія, призвів до абстрагування моралі від реального життя [3; 5].

На думку Дж. Гайда, мораль охоплює не лише турботу про зменшення шкоди, а й прагнення до чистоти намірів, вірності та справедливості. Він підкреслює, що представники різних соціальних груп надають неоднакової ваги тим чи іншим моральним цінностям, тому універсальних моральних дій або принципів, які були б прийнятними для всіх, не існує. Дехто обґрунтовує моральні переконання релігійними постулатами, інші – культурними традиціями чи ідеями раціональної природи людини. Незважаючи на це, спільною рисою всіх форм моралі є те, що вони висуваються окремими особами чи спільнотами як універсальні настанови, що мають слугувати орієнтиром поведінки в межах певного суспільства або групи [11].

Соціальна природа моральних установок простежується в концепціях, які пояснюють моральну регуляцію через механізми дистресу та емпатії – емоцій, що виступають як негативні сигнали і спонукають до оцінки того, хто заслуговує на підтримку чи просоціальне ставлення. Відчуття морального гніву або обурення щодо тих, хто порушує важливі соціальні настанови, дозволяють ідентифікувати, які саме з них вважаються морально значущими в конкретному середовищі. Афекти, як-от огида чи обурення, є базовими емоційними реакціями, що проявляються невербально й мають безпосередній вплив на подальшу поведінку.

Р. Гінер-Соролла зазначає, що почуття провини та сорому можуть бути настільки непереборними, що викликають самозахисні реакції, які стоять на шляху для покращення поведінки. Це може статися як на індивідуальному рівні, так і на рівні групи, де було виявлено, що досвід «колективної провини» перешкоджає спробам міжгрупового примирення. Відповідно, було зазначено, що зв'язок між відчуттям провини та сорому як моральними емоціями та їхніми поведінковими наслідками значною мірою залежить від подальших оцінок,

пов'язаних з ймовірністю соціального відторгнення та самовдосконалення, які приводять до самопрощення [12, с. 17].

Розглянувши поняття «моралі» та «моральності» можемо стверджувати, що мораль – це поведінка людини, яка диктується зовнішніми чинниками та суспільством, в той час як моральність – це внутрішнє бажання до дій відповідно до власної совісті та волі, що є важливим елементом вивчення моральної травми.

Вплив моралі та моральності на виникнення моральної травми полягає в тому, що саме через ці складові формується внутрішня система цінностей і уявлень особистості про правильне та прийнятне. Мораль як система соціальних норм визначає зразки схвалюваної поведінки, формує етичні стандарти в межах культури або спільноти. Моральність, у свою чергу, відображає особистісне прийняття цих норм, їх інтеграцію у свідомість і здатність до дії відповідно до внутрішнього етичного переконання. Коли поведінка особистості або дії інших вступають у суперечність із її власними моральними уявленнями, сформованими на основі соціальних норм (моралі) та внутрішньої ідентифікації з ними (моральності), виникає глибокий внутрішній конфлікт. Саме ця невідповідність між вчинком і внутрішнім моральним переконанням може призводити до емоційних переживань, що не обмежуються почуттям провини чи сорому, а впливають на загальне світосприйняття особистості та виникнення моральної травми.

Вивчення моральної травми бере свій початок наприкінці ХХ ст., коли Дж. Шей уперше ввів це поняття до наукового обігу у своїй праці «Ахіллес у В'єтнамі: бойова травма та знищення характеру». У центрі дослідження – труднощі реінтеграції військових у мирне американське суспільство після повернення з війни. Науковець проводить паралелі з епічними образами Ахіллеса й Одиссея, які, подібно до сучасних солдатів, зіткнулися з глибоким відчуттям зради з боку влади та близьких – саме цей досвід учений розглядає як головний чинник ризику виникнення моральної травми. Найчастіше моральна травма аналізується в межах бойової психотравми та досліджується в трьох ключових контекстах: як наслідок порушення особистих моральних переконань, як реакція на зраду авторитетів, а також як внутрішній конфлікт, що виникає у ситуаціях морального вибору [15, с. 246].

Моральна травма виникає внаслідок переживання надзвичайно негативної події, що суперечить базовим моральним принципам і цінностям особистості. До таких подій належать свідоме порушення прав людини, насильство, зрада, моральний тиск або інші ситуації, які глибоко зачіпають внутрішній світ людини. Моральна травма не класифікується як форма психічного розладу, на противагу ПТСР, який занесений до DSM-5. Хоча вона може супроводжуватися схожими симптомами, це не робить її автоматично класифікованою як психічне захворювання [4, с. 517].

Переживання травматичних подій значною мірою зумовлюється такими чинниками, як культурні установки особистості, рівень морального та особистісного розвитку на момент події, а також наявність соціальної підтримки. Відчуття зради, приниження чи замовчування часто стають емоційною основою травматичного досвіду. Люди, які пережили травму, відзначають її вплив на власні духовні переконання, зміну системи цінностей та пошук нового сенсу. Інтенсивність переживання травми зростає внаслідок взаємодії самої події, глибини емоційної реакції та особистісних ресурсів для її подолання [1, с. 7].

У дослідженнях Р. Чеснут виокремлено два основні джерела виникнення моральної травми: це дії, скоєні самою особою (через активність або бездіяльність), і дії, скоєні іншими, свідком чи жертвою яких вона стала. Дані свідчать, що ветерани, які мають досвід моральної травми, часто стикаються з порушенням соціального функціонування, що проявляється в симптомах депресії, посттравматичного стресового розладу, тривожності, міжособистісних труднощів, а також у суїцидальних думках і поведінці [6, с. 587].

Моральна травма може виникати не лише у військовослужбовців (так, як більшість досліджень саме у цьому напрямку), а й у цивільного населення, яке опиняється в умовах сильного

морального стресу або етичних конфліктів. Зокрема, вчителі, вихователі та інші працівники гуманітарної сфери часто стикаються з ситуаціями, що суперечать їхнім моральним переконанням – наприклад, через нерозв'язні професійні дилеми, відчуття безсилля перед труднощами вихованців та учнів або вимушене порушення власних етичних стандартів. Такі обставини можуть спричиняти глибокі внутрішні конфлікти, що призводять до моральної травми, подібної за симптоматикою до тієї, що спостерігається у військових, але пов'язаної із соціальними та професійними викликами цивільного життя.

Д. Керрієр зазначає, що моральна травма у педагогічних професіях може виникати як через власні вчинки або бездіяльність колег, так і через спостереження за стражданнями дітей та негативними наслідками, а також через відчуття несправедливості в роботі. Часте повторення таких травматичних ситуацій є серйозним тривожним сигналом для фахівців і може заважати ефективній роботі педагогів, а іноді й призводити до їх звільнення [7, с. 24].

Дж. Глейзер досліджує етичну дилему, з якою стикаються педагоги: залишитися в школі, де вони вірять, що їхня присутність справді потрібна учням, але при цьому потерпати від професійного вигорання та відсутності підтримки, чи перейти до «легшої» школи, де вони зможуть ефективніше реалізувати свої навички, але залишити учнів, які потребують їх найбільше. Особлива увага приділяється поняттю «професійного сумління», яке спонукає вчителя не лише до ефективного викладання, а й до виконання моральної місії: бути підтримкою для найбільш вразливих учнів. Коли вчителі виявляються неспроможними реалізувати цю місію через системні бар'єри (недостатнє фінансування, адміністративний тиск, відсутність підтримки з боку колег чи керівництва), вони починають відчувати глибокий внутрішній конфлікт. Дослідник також підкреслює, що вчителі, які пережили подібний досвід, зазнають змін у ставленні до своєї професії, іноді втрачають відчуття сенсу або віри у здатність освітньої системи справді змінювати життя учнів. Це також впливає на взаємини з колегами, готовність брати відповідальність за учнів і навіть рішення залишити професію [10, с. 118].

Дослідження Ш. Фарук показує, що вчителі початкової школи часто відчувають провину за негативні моральні наслідки в навчальному або виховному процесі, навіть якщо об'єктивно не заслуговують на це звинувачення. При глибшому аналізі виявлено, що основним джерелом цього почуття є відчуття недостатньої турботи про учнів у певних ситуаціях – наприклад, коли вони не надали достатньої підтримки у навчанні або випадково засмутили дитину своєю поведінкою. Іноді вчителі переживають провину без чіткої причини, що пов'язано з особливостями освітньої системи: обов'язкове оцінювання, напруження в навчальному процесі або неможливість задовольнити всі потреби учнів через об'єктивні обставини. Таким чином, почуття провини є майже невід'ємною частиною професійного життя педагога, оскільки воно виникає на ґрунті глибокої емпатії та щирої турботи про учнів. Зменшення турботи справді може знизити рівень провини, але такий шлях для більшості вчителів є неприйнятним, адже вони прагнуть не лише передавати знання, а й виховувати особистість [9, с. 491].

Г. Пауль та команда дослідили моральну травму серед працівників вищої освіти, спираючись на концепцію Дж. Шей, яка описує внутрішній конфлікт, що виникає через порушення особистих моральних принципів у кризових умовах. Вони застосували змішану методичку, поєднуючи опитування та аналіз відкритих відповідей працівників британських університетів у період пандемії COVID-19. Багато респондентів повідомили, що змушені були діяти всупереч своїм етичним переконанням, не отримуючи належної підтримки від керівництва, і відчували зраду як з боку адміністрації, так і держави. Виокремлено п'ять тем, що відображають суть моральної травми в академічному середовищі: відсутність ефективного лідерства, брак підтримки, тиск щодо повернення до офлайн-роботи без гарантій безпеки, ігнорування добробуту працівників і сильні емоційні наслідки – провина, тривога, сором. Автори підкреслюють, що моральна травма має системну природу, тому вирішення проблеми потре-

бує не лише індивідуальних підходів, а й структурних змін в управлінні та організаційній культурі [14].

У дослідженні Д. Ліссман розглядається моральна травма вчителів, які працюють у складних соціально-професійних умовах. Вона виникає через конфлікт між етичними цінностями педагога та вимогами освітньої реальності, зокрема, нестачею підтримки, системною несправедливістю та політикою школи. На основі глибинних інтерв'ю авторка аналізує досвід вчителів, які переживають розчарування, безсилля і моральний біль, коли змушені приймати рішення всупереч власним переконанням.

Результати вказують на те, що джерелом моральної травми є відчуття зради з боку системи, а також неможливість ефективно допомогти учням через соціальні бар'єри. Це призводить до емоційного вигорання, тривоги та зниження професійної мотивації. Д. Ліссман наголошує на системному характері проблеми та необхідності комплексної підтримки вчителів – не лише індивідуальної, а й організаційної: зміни управлінської культури, лідерства та освітньої політики [13, с. 519].

В Україні вже тривалий час триває повномасштабна війна, яка глибоко впливає на всі сфери суспільного життя, зокрема на освіту. Вчителі й вихователі, працюючи в умовах нестабільності, тривоги, втрат і постійної психологічної напруги, щодня стикаються з моральними викликами. Натомість феномен моральної травми, як результату зіткнення педагогів із неможливістю діяти згідно з власними цінностями, відсутністю підтримки чи системною несправедливістю, залишається практично не висвітленим у вітчизняному науковому дискурсі. Такий брак досліджень ускладнює розуміння реального психологічного стану освітян і гальмує розробку ефективних механізмів підтримки для них у цей критичний період. Тому, нами було проведено дослідження на виявлення проявів симптомів моральної травми у вчителів початкової школи закладів загальної середньої освіти та вихователів закладів дошкільної освіти.

У дослідженні симптомів моральної травми брали участь вихователі закладів дошкільної освіти ($n=32$) та вчителі початкової школи закладів загальної середньої освіти ($n=33$). Усі учасники є мешканцями Рівненської та Волинської області. Середній вік досліджуваних – $38,64 \pm 11,18$. Дані для представленого дослідження було зібрано впродовж березня–квітня 2025 року. Опитування проводилось в онлайн-форматі за допомогою Google форм та поширювалося у соціальних мережах. Результати обчислювалися за допомогою програмного забезпечення SPSS v.24.0 (IBM Corp. Released 2016).

Для визначення відмінностей у проявах моральної травми у та цивільного населення ми використали t-критерій Стюдента для незалежних вибірок. Результати середніх показників за кожним питанням у двох групах представлено в таблиці 1.

Результати аналізу показали, що у більшості тверджень (11 з 12) статистично значущих відмінностей між групами не виявлено ($p>0.05$). Це свідчить про загальну подібність у сприйнятті морально травматичних ситуацій як серед вчителів, так і серед вихователів.

Разом із тим, за твердженням «Я відчуваю провину за те, що не захистив (захистила) учня/вихованця», виявлено статистично значущу різницю між групами: вихователі повідомляли про вищий рівень почуття провини ($M = 1,15$; $SD = 1,02$), у порівнянні з учителями ($M = 0,63$; $SD = 0,82$). Результати представлено графічно на рисунку 1. Такі показники можуть свідчити про більше емоційне залучення або почуття відповідальності вихователів за безпеку дітей, можливо, через їхню більш тісну щоденну взаємодію з дошкільниками. Оцінки за іншими твердженнями, зокрема щодо зради керівництвом, прийняття складних рішень, нестачі ресурсів або емоційної витривалості, в обох групах були низькими та статистично не відрізнялися.

Висновки

На основі отриманих середніх значень відповідей вчителів та вихователів на твердження опитувальника «Анкета моральної травми – версія для вчителя» можна зробити висновок про

Таблиця 1

Середні значення за кожним питанням Анкети моральної травми – версія для вчителів

Питання	Група	Кількість респондентів	Середнє значення	Середнє відхилення
1. Те, що я бачив (бачила) / пережив (пережила), викликало у мене відчуття зради чи розчарування керівниками закладів освіти	Вчителі	33	1,06	0,99
	Вихователі	32	1,19	1,03
2. Я бачив (бачила), як люди мстять / розплачуються за те, що сталося	Вчителі	33	1,15	0,94
	Вихователі	32	1,06	0,88
3. Я відчуваю провину за те, що не захистив (захистила) учня/вихованця	Вчителі	33	0,63	0,82
	Вихователі	32	1,15	1,02
4. Я бачив (бачила) завдання шкоди невинному учню/вихованцю	Вчителі	33	0,78	0,93
	Вихователі	32	0,94	0,95
5. Я відчуваю провину за те, що можу повернутися в безпечне місце в кінці робочого дня, коли багато учнів/вихованців не можуть	Вчителі	33	0,97	0,95
	Вихователі	32	1,06	0,95
6. Як вчителю/вихователю, мені доводилося приймати рішення в моменти, коли я не знав (знала) як робити правильно	Вчителі	33	1,58	0,71
	Вихователі	32	1,56	0,76
7. Я почувався зрадженим (зрадженою) або підведеним (підведеною) колегами	Вчителі	33	1,09	0,91
	Вихователі	32	0,94	0,84
8. Як учитель, я не мав (мала) доступу до ресурсів чи матеріалів, необхідних для піклування за своїми учнями/вихованцями	Вчителі	33	0,64	0,96
	Вихователі	32	0,59	0,91
9. Побачені страждання учнів/вихованців змінили мене	Вчителі	33	0,97	0,88
	Вихователі	32	1,19	0,99
10. Я бачив (бачила), як учні/вихованці страждали через інцидент(и) за участю вчителів/вихователів або іншого персоналу	Вчителі	33	0,88	0,93
	Вихователі	32	0,94	0,88
11. Я зрозумів (зрозуміла), що на мене більше не впливає насильство	Вчителі	33	0,88	0,86
	Вихователі	32	0,88	0,90
12. Я бачив (бачила) помилки вчителів/вихователів чи іншого персоналу, які призвели до страждань учнів/вихованців	Вчителі	33	0,94	0,93
	Вихователі	32	0,97	0,93

загалом низький рівень проявів симптомів моральної травми серед обох професійних груп. Усі показники для кожного з 12 тверджень перебувають у межах від 0,59 до 1,58, що вказує на помірну або нечасту частоту переживань, пов'язаних із моральним дистресом. Найвищий середній показник серед учителів спостерігається за твердженням: «Як вчителю/вихователю, мені доводилося приймати рішення в моменти, коли я не знав (знала), як робити правильно» ($M = 1,58$, $SD = 0,71$). Це свідчить про наявність моральної невизначеності та етичного напруження у складних ситуаціях. Вихователі також найвищі оцінки дали цьому ж твердженню ($M = 1,56$, $SD = 0,76$), а також твердженням «Те, що я бачив (бачила) / пережив (пережила), викликало у мене відчуття зради чи розчарування керівниками закладів освіти» ($M = 1,19$, $SD = 1,03$) та «Побачені страждання учнів змінили мене» ($M = 1,19$, $SD = 0,99$), що вказує на емоційну вразливість до несправедливості та співпереживання дітям.

Найнижчий показник серед учителів стосується твердження «Я відчуваю провину за те, що не захистив (захистила) учня/вихованця» ($M = 0,63$, $SD = 0,82$), а серед вихователів –

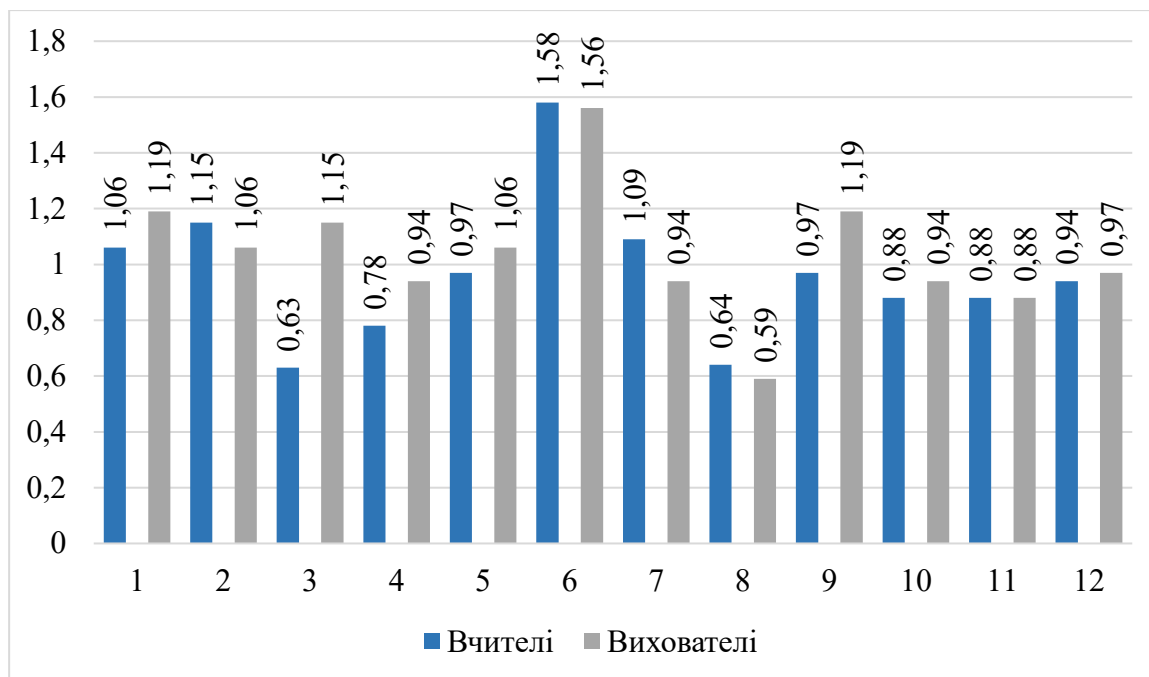


Рис. 1. Результати за «Анкетою моральної травми – версія для вчителів»

твердження «Як учитель, я не мав (мала) доступу до ресурсів чи матеріалів, необхідних для піклування за своїми учнями» ($M = 0,59$, $SD = 0,91$). Це може свідчити про порівняно невисокий рівень переживання провини або відчуття безпорадності в контексті доступу до ресурсів.

Загалом, жодне з тверджень не набрало високих середніх балів, які могли б вказувати на виражену моральну травму. Відповідно до критеріїв «Анкети моральної травми – версія для вчителя», моральна травма зазвичай проявляється при стабільно високих показниках (2 і більше), особливо щодо почуття глибокої вини, зради, сорому або аморальної поведінки у професійному середовищі. У цьому дослідженні таких значень не зафіксовано. Одним із можливих пояснень таких показників є те, що дослідження проводилося у відносно спокійних областях України – Волинській та Рівненській, які рідше зазнають прямих атак. Крім того, з часом педагоги частково адаптувалися до реалій воєнного часу: звикли до повітряних тривог, навчилися швидко реагувати на стресові ситуації, забезпечувати безпеку дітей у межах своїх можливостей. Важливим чинником є також зростання кількості доступної інформації про методи самодопомоги й підтримки дітей під час війни, що сприяло підвищенню психологічної стійкості педагогів.

Таким чином, можна зробити висновок, що отримані дані не свідчать про наявність значної моральної травми серед вчителів і вихователів, хоча окремі твердження вказують на існування морального стресу, пов'язаного з професійною діяльністю в умовах війни. Це потребує подальшого вивчення та впровадження системної психологічної підтримки педагогів.

Література:

1. Гордовська Т. І. Конструкт моральної травми та його концептуальний зміст. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2021. № 4. С. 7–16.
2. Козігора М. А. Прояви симптомів моральної травми у військовослужбовців та цивільного населення під час війни. *Науковий вісник Херсонського державного університету: наук. збірник. Серія «Психологічні науки»*. 2022. Вип. 2. С. 20–27.
3. Тофул М. Сучасний словник з етики. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. С. 109.

4. Хоменко Є. Г. Психологічні особливості переживання моральної травми під час війни. *Innovative development of science, technology and education: proceedings of II International Scientific and Practical Conference*. Vancouver: Perfect Publishing, 2023. P. 517–523.
5. Шемчук О., Гаврюшенко В., Вербин Н. Науково-теоретичні аспекти психології моральності військовослужбовців в сучасній російсько-українській війні. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 2 (72). С. 146–160.
6. Chesnut R. P., Richardson C. B., Morgan N. R., Bleser J. A., Perkins D. F., Vogt D., ... & Finley E. Moral injury and social well-being: a growth curve analysis. *Journal of traumatic stress*, 2020. Vol. 33(4). P. 587–597.
7. Currier J. M., Holland J. M., Rojas-Flores L., Herrera S., & Foy D. Morally injurious experiences and meaning in Salvadorian teachers exposed to violence. *Psychological trauma: theory, research, practice, and policy*. 2015. Vol. 7 (1). P. 24.
8. Currier J. M., Holland J. M., Drescher K., & Foy D. Initial psychometric evaluation of the Moral Injury Questionnaire – Military version. *Clinical Psychology & Psychotherapy*. 2015. Vol. 22 (1). P. 54–63.
9. Farouk S. What can the self-conscious emotion of guilt tell us about primary school teachers' moral purpose and the relationships they have with their pupils?. *Teachers and teaching*. 2012. Vol. 18 (4). P. 491–507.
10. Glazer J. A devil's bargain: Teachers' decision to transfer and moral injury. *Teachers and Teaching*. 2022. Vol. 28 (1). P. 118–129.
11. Haidt J. The happiness hypothesis: Finding modern truth in ancient wisdom. Basic books. 2006.
12. Leach C. W. Understanding shame and guilt. *Handbook of the psychology of self-forgiveness*. 2017. P. 17–28.
13. Lissman C. D., Adkins-Cartee M. R., Rosiek J., Springer S. Moral injury and moral traps in teaching: Learning from the pandemic. *Journal of Moral Education*. 2024. Vol. 53 (3). P. 519–546.
14. Nill M. Morality and self-interest in Protagoras, Antiphon, and Democritus. Brill. 2016.
15. Shay J. Achilles in Vietnam: Combat trauma and the undoing of character. New York, NY : Scribner. 1994. P. 246.

Отримано: 30.06.2025
Рекомендовано: 25.07.2025
Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.9

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-13>

ДИТЯЧО-БАТЬКІВСЬКІ СТОСУНКИ ЯК УМОВА ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ ДИТИНИ

Коханова Олена Петрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології особистості та соціальних практик

Київського столичного університету імені Бориса Грінченка

ORCID ID: 0000-0003-4252-2352

У статті представлено теоретичний аналіз проблеми дитячо-батьківських стосунків як умови психологічної безпеки дитини. Попри те, що питання безпеки й дитячо-батьківської взаємодії перебувають у фокусі уваги психологів, «безпека» і «дитячо-батьківські стосунки» являють собою автономні предмети досліджень. Як виявилось, їхній очевидний, на перший погляд, взаємозв'язок не досліджувався у психології. Оскільки в сучасному українському суспільстві особливо гостро стоять проблеми підвищення психологічної стійкості, збереження психічного здоров'я особистості, особливості функціонування сімейної системи в першу чергу потребують ґрунтовного вивчення у психологічній науці.

Феномен психологічної безпеки може розглядатися на різних рівнях: на рівні середовища й на рівні особистості; розумітися як необхідна умова розвитку функціональних можливостей особистості, реалізації особистісного потенціалу, як стан і як особистісна властивість. Вивчення факторів ризику психологічної безпеки виявило, що до таких можна віднести особливості дитячої психіки. Проте було висловлено припущення: в дитячому віці закладені певні суперечності, коли, з одного боку, незрілість психіки дитини ніби провокує небезпеки й потенційні загрози, з іншого, – прагнення до пізнання, відкритості і довіри до світу стимулює внутрішнє почуття захищеності й безпеки. Батьки, які забезпечують сприятливі умови для розвитку і виховання дітей, посилюють почуття впевненості, переживання ними психологічного благополуччя, що і є виявом психологічної безпеки як інтегративної психологічної властивості особистості. У статті описані характеристики гармонійних дитячо-батьківських стосунків, серед яких ключовою є задоволення базових потреб дитини, а саме: у безпеці, емоційній близькості з іншими людьми тощо.

Ключові слова: безпека, небезпека, психологічна безпека, дитячо-батьківські стосунки, теорія прив'язаності, надійна прив'язаність, психологічне благополуччя.

Kokhanova Olena. Child-parent relationships as a condition for a child's psychological safety

The article presents a theoretical analysis of the problem of child-parent relationships as a condition for a child's psychological safety. Despite the fact that safety and child-parent interaction's problems are the focus of attention of psychologists, "safety" and "child-parent relationships" are autonomous subjects of research. As it turned out, at first glance, their obvious relationship has not been studied in psychology. Considering that in modern Ukrainian society the problems of increasing psychological resilience and preserving the mental health of an individual are particularly acute, the peculiarities of the functioning of the family system primarily require careful study in psychological science.

The phenomenon of psychological safety can be considered at different levels: at the level of the environment and at the level of the individual; it can be understood as a necessary condition for the development of a person's functional capabilities, the realization of personal potential, as a state and as a personal property. The study of risk factors for psychological safety revealed that these include the peculiarities of the child's psyche. However, it has been suggested that childhood is fraught with certain contradictions, when, on the one hand, the immaturity of the child's psyche seems to provoke dangers and potential threats, and on the other hand, the child's desire for knowledge, openness and trust in the world stimulate an inner sense of security and safety. Parents who provide favorable conditions for the development and upbringing of children enhance the child's sense of confidence and experience of psychological well-being, which is a manifestation of psychological safety as an integrative psychological property of the individual. The article describes the characteristics of harmonious child-parent relationships, among which the main one is the satisfaction of the child's basic needs, namely: safety, emotional closeness with other people, etc.

Key words: safety, danger, psychological safety, child-parent relationships, attachment theory, secure attachment, psychological well-being.

Вступ

Проблема безпеки особистості сьогодні є досить актуальною. Збільшується кількість екстремальних подій, надзвичайних ситуацій, частішими стають терористичні акти в світі, ведуться військові дії на території України.

Особливо важливою вона стає для сімейних стосунків, які розгортаються в складних і невизначених умовах, але передусім ця проблема є однією з найбільш важливих для виховання і розвитку дітей. Глибоке вивчення феномену психологічної безпеки пов'язане з постановленням та вирішенням численної кількості практичних завдань, серед яких – підвищення психологічної стійкості, сприяння психологічному благополуччю, збереження психічного здоров'я особистості тощо. Безперечно, особливої уваги і турботи потребують діти, які, порівняно з дорослими, є найменш захищеними, вразливими й чутливими до різного роду чинників.

Матеріали та метод

В ході аналізу наукової літератури розглянуті основні поняття теми та особливості вивчення у психології проблеми дитячо-батьківських стосунків, психологічної безпеки й представлено авторське розуміння феномену психологічної безпеки взагалі й у контексті дитячо-батьківської взаємодії.

Результати

Проблема психологічної безпеки активно вивчається у психології, причому має багатоаспектний та інтегративний характер. Аналіз наукової літератури з цієї теми показав, що основними напрямками досліджень є ті, що стосуються вивчення аспектів інформаційної безпеки особистості, дослідження в межах соціальних інтеракцій: освітнього середовища, професійних видів діяльності. Сучасні дослідження з проблеми безпеки дотримуються традиції виокремлювати різні види безпеки (національна безпека, військова безпека, соціальна безпека, економічна безпека, професійна безпека та ін.). Значних результатів досягли психологи у питаннях безпеки праці [4].

Проте, як не парадоксально, дослідження, спрямовані на вивчення психологічної безпеки дитини у дитячо-батьківській взаємодії, майже відсутні. Досліджені «батьківське ставлення», «батьківська позиція» й «батьківські установки», описані «стилі батьківського виховання» і «дитячо-батьківські стосунки», проте ґрунтовного вивчення потребують саме дитячо-батьківські стосунки як умова психологічної безпеки дитини.

Феномен психологічної безпеки вивчається на різних рівнях: на рівні середовища – як фактичне забезпечення якості життя та здоров'я людей, на рівні особистості – як переживання своєї психологічної захищеності або незахищеності, сформованості чи несформованості механізмів психологічного захисту та подолання [7, с. 153].

У контексті нашої теми будемо розглядати феномен психологічної безпеки на рівні особистості, адже особливо важливим є його вияв у найрізноманітніших ситуаціях, які важко прогнозувати, а відповідно, – бути до них готовими. Тому в нинішніх умовах турбулентності та невизначеності особливо актуальною є саме переживання особистісної захищеності, яке батьки мають сформувати у своїх дітей.

Варто також відзначити, що почуття безпеки може розглядатися як 1) необхідна умова розвитку функціональних можливостей особистості, реалізації особистісного потенціалу, профілактики її психосоматичних порушень [6, с. 68], 2) як стан, 3) як особистісна властивість. Ми розглядатимемо почуття безпеки з тієї позиції, що це – інтегративна психологічна властивість особистості, що характеризує ступінь задоволеності її базової потреби в безпеці і така, що діагностується за інтенсивністю переживання психологічного благополуччя або неблагополуччя [4].

Хоча сформульоване вище визначення запропоноване науковцями Н. Ю. Воляннюк і Г. В. Ложкіним, які розглядають проблему психологічної безпеки особистості майбутнього

фахівця технічного профілю (що ще раз підтверджує специфіку наукових досліджень з цієї теми), вважаємо, що таке тлумачення психологічної безпеки може бути адаптовано й до особистості, яка розвивається і формується в умовах сімейного виховання.

Якщо ж почати з більш загального розуміння поняття «безпеки», то Великий тлумачний словник сучасної української мови трактує його так: «... це стан, коли кому-, чому-небудь ніщо не загрожує» [3, с. 71]. Продовжуючи далі, слід зауважити, що для кожної людини почуття власної безпеки пов'язане як з об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками. Певні небезпеки й загрози людина здатна ретельно аналізувати й навіть прогнозувати, інші ж вона не може передбачити в силу різних причин, у тому числі й тому, що вони об'єктивні й від людини не залежать. Що вже говорити про дітей, які не здатні до прогнозування й адекватного аналізу реальних небезпек і ризиків. Більше того, чим молодша дитина, тим більше вона до цього не здатна. Відтак можна стверджувати, що для окремого суб'єкта абсолютної безпеки не існує, причому це стосується як дітей, так і дорослих. Виходячи з цієї позиції, забезпечити відсутність ризиків і загроз ми не можемо, проте дорослі (насамперед, батьки) здатні мінімізувати їх і створити комфортні умови в сім'ї для сприятливого життя і розвитку всіх її членів. Отже, на рівні середовища батьки здатні сприяти певному забезпеченню якості життя та здоров'я дітей. Проте, на нашу думку, важливіше сприяти розвитку психологічної безпеки як інтегративної психологічної властивості дитини, що характеризує ступінь задоволеності її базової потреби в безпеці і може визначатися за інтенсивністю переживання дитиною психологічного благополуччя.

Здійснивши аналіз досліджень, спрямованих на вивчення факторів ризику психологічної безпеки, можна виокремити такі фактори:

- незрілість особистості;
- установки особистості на конформізм;
- нездатність до самостійного осмисленого вибору інформації, відповідної своїм інтересам і переконанням;
- стани соціуму, що сприяють підвищенню сугестивності населення [4].

Зважаючи на вищезгадані фактори, як такі, що створюють ризик психологічній безпеці особистості й суспільства, можемо відзначити, що діти утворюють групу однієї з найбільш вразливих категорій, оскільки через несформованість психіки й активний процес соціалізації вони виявляють конформність, безпосередність, залежність, легковажність, довірливість у своїх діях та вчинках.

Попри не досить сприятливі передумови для розвитку психологічної безпеки дитини (передусім, у контексті зовнішніх ризиків і загроз), природна довіра дитини до світу – це те, що стимулює розвиток особистості та є необхідною його умовою.

Відтак можемо припустити, що в дитячому віці закладені певні суперечності, коли, з одного боку, незрілість психіки дитини ніби провокує небезпеки й потенційні загрози, з іншого, – прагнення до пізнання, відкритості і довіра до світу стимулює внутрішнє почуття захищеності й безпеки. До того ж, дорослі (передусім, батьки), які створюють сприятливі умови для розвитку і виховання дітей, посилюють почуття впевненості, переживання дитиною психологічного благополуччя, що і є виявом психологічної безпеки як інтегративної психологічної властивості особистості.

Стосунки дитини з батьками являють собою перший досвід взаємодії з навколишнім світом. Дитячо-батьківські стосунки варто тлумачити як детермінанту психічного розвитку й соціалізації дитини, які характеризуються такими параметрами:

- характер емоційного зв'язку (з батьківського боку – це вияв любові батьків як емоційного прийняття дитини, з боку дитини – прихильність до тата й мами);
- ступінь залученості батьків та дитини до дитячо-батьківської взаємодії;
- мотиви батьківства та виховання;

- стиль спілкування з дитиною;
- задоволення потреб дитини, вияв турботи до неї з боку батьків;
- способи вирішення проблемних і конфліктних ситуацій, підтримка автономії дитини;
- зміст, кількість і якість батьківського контролю: вимоги і заборони, санкції (заохочення, підкріплення) тощо;
- ступінь стійкості та послідовності (або суперечливості) сімейного виховання [2, с. 101].

Важливо відзначити, що на сьогоднішній день є потреба в розробці, вдосконаленні й застосуванні об'єктивних методів наукового вивчення всієї складності проблем виховання дітей та стосунків між батьками та дітьми. На думку дослідників, досить складно вивчати ключові умови виховання (як-от: характеристики дитини, які впливають на виховання, міру задоволеності її потреб тощо), спостережувані параметри дитячо-батьківської взаємодії, які можуть бути епізодичними і не давати загального розуміння специфіки стосунків батьків і дітей тощо [8, с. 215–219].

Отже, дитячо-батьківські стосунки являють собою найважливішу підсистему стосунків сім'ї як цілісної системи і можуть розглядатися як безперервні, тривалі та опосередковані віковими особливостями дитини і батька / матері відносини [2, с. 100–101]. При цьому, порівняно з іншими видами міжособистісних стосунків, вони характеризуються високою значущістю для обох сторін.

Психологи виокремлюють істотні характеристики гармонійних дитячо-батьківських стосунків, до яких відносять:

- задоволення базових потреб дитини (у безпеці, емоційній близькості з іншими людьми тощо);
- достатній рівень усвідомлення батьками індивідуальних особливостей дитини;
- свідомі і відповідальна організація батьками конструктивного стилю взаємодії, адекватного індивідуальним особливостям розвитку дитини [2, с. 102].

Узагальнюючи вищезазначене, варто уточнити, що гармонійні дитячо-батьківські стосунки опосередковані віковими та індивідуальними особливостями дітей і батьків й мають задовольняти їхні базові потреби. Безумовно, на дорослих покладається відповідальність за організацію конструктивної взаємодії в сім'ї, проте важливо наголосити, що задоволені, психологічно благополучні батьки, орієнтовані на гармонійне виховання дітей, здатні виховати їх так, щоб діти також почувалися задоволеними і психологічно благополучними.

Дослідження стосунків між батьками та дитиною базувалося на теорії прив'язаності Джона Боулбі (1973 р.), згідно з якою у дітей формуються внутрішні уявлення про стосунки в результаті взаємодії зі своїми батьками, які згодом використовуються для підтримання інших стосунків. Теорія прив'язаності також передбачає, що стосунки між батьками та дитиною мають довгострокові наслідки для формування психологічного функціонування дитини. На думку психолога, новонароджена дитина сприймає себе й маму окремо одне від одного й не перебуває в злитті з нею, а тому вже з перших днів життя дитина й мати починають будувати взаємодію – перший соціальну взаємодію у житті дитини, яка згодом стане взірцем усіх інших стосунків [5, с. 48].

К. Г. Бріш, спираючись на теорію Дж. Боулбі, так визначає систему прив'язаності: «це – генетично закодована базова мотиваційна система, що виникає у немовляти після народження за чіткими біологічними детермінантами. Вона сприяє контакту дитини з первинною спорідненою особою та забезпечує виживання першої» [1].

М. Ейнсворт, продовживши дослідження Дж. Боулбі, в ході Strange Situation Procedure, що передбачало оцінку безпеки зв'язку між немовлям та батьками, виявила надійну прив'язаність (здоровий тип) та три типи, які свідчать про певні порушення стосунків з матір'ю: унікаючий, тривожно-амбівалентний та дезорганізований типи прив'язаності [9, с. 127; 5, с. 48].

Так, надійна прив'язаність характеризує такий тип ставлення дитини до матері, в якому виявляється позитивне ставлення до неї та прихильність. М. Ейнсворт виокремлює певні характеристики матері, а саме: тонкочуттєвість матері (чутливість, емпатійність до потреб і сигналів дитини та здатність вчасно та адекватно на них реагувати) на першому році життя є передумовою для формування безпечної, надійної прив'язаності [5, с. 48].

Дослідники теорії прив'язаності наголошують на тому, що сформований у дитинстві тип прив'язаності носить характеристику «безперервності», тобто виявляється у всіх або більшості майбутніх стосунків зі значущими людьми. Подальша вибудова дитячо-батьківських стосунків значною мірою визначається першим досвідом соціальної взаємодії з матір'ю. Внутрішня репрезентація прив'язаності стає моделлю майбутніх міжособистісних (дружніх і романтичних) стосунків у дорослому віці.

Характеризуючи дитячо-батьківські стосунки в контексті психологічної безпеки дитини, варто відзначити поступове сприяння і підтримку автономії дитини з боку батьків.

І. М. Ющенко, вивчаючи психологічну безпеку як умову формування суб'єктності дитини, розробила модель психологічної безпеки дитини відповідно до позиційного самовизначення батьків як значущих дорослих у сім'ї. Дослідниця стверджує, що дитячо-доросла спільність виконує насамперед захисну функцію, оскільки сприяє забезпеченню недоторканості дитячої самотності та нарощуванню життєздатності й самостійності дитини. Стосунки в дитячо-дорослій спільності розвиваються в різних напрямках: або у напрямку взаємного розуміння, прийняття й довіри, або в напрямку стійкого взаємного відчуження [7, с. 154].

Так, позиційне самовизначення значущого дорослого є, на її думку, джерелом низки процесів, що здійснюються дитячо-дорослою спільністю. І. М. Ющенко виокремлює такі позиції: «батько», «учитель», «мудрець», відповідно до кожної з яких відповідає певний базовий процес, як-от: «батько» передусім виявляє турботу, чутливість до дитячих потреб і переживань, тобто вирощує життєздатну людину; «учитель» передає знання, формує вміння, навчає думати і діяти, тобто сприяє розвитку необхідних здібностей; «мудрець» підтримує самотність і цілісність дитини, іншими словами, здійснює духовне наставництво.

Відповідно до описаних вище позицій формується психологічна безпека дитини [7, с. 156]:

І. М. Ющенко наголошує на важливості усвідомлення батьками необхідності та дієвості кожної з позицій, адже розвиток дитячо-спорідненої спільності в напрямку духовної спорідненості залежить від здатності дорослого усвідомлювати свої позиції стосовно дитини й ініціювати відповідні їм процеси.

Висновки

Вивчення проблеми дитячо-батьківських стосунків як умови психологічної безпеки дитини засвідчило наявність актуальної потреби ґрунтовного її дослідження. Зважаючи на складність і кризовість функціонування сучасної сімейної системи, важливими стають питання підвищення психологічної стійкості, сприяння психологічному благополуччю, збереження психічного здоров'я особистості. Особливою значущістю, емоційністю й змістовою

«Батько»	Довіра до світу, почуття соціальної приналежності, спокою, захищеності
«Учитель-умілець»	Відчуття свободи, компетентності та керованості життя, віра в свої сили і здібності
«Мудрець»	Цілісність, любов до життя, життєстійкість

Рис. 1. Позиційне самовизначення значущих дорослих і розвиток психологічної безпеки дитини

наповненістю характеризуються дитячо-батьківські стосунки, від гармонійності яких залежить психологічна безпека та розвиток дитини. Феномен психологічної безпеки нами розглянуто на рівні особистості і тлумачиться як інтегративна психологічна особистісна властивість, розвиток якої залежить від характеру дитячо-батьківської взаємодії.

Вивчення факторів ризику психологічної безпеки виявило, що до таких можна віднести особливості дитячої психіки. Проте було висловлено припущення: в дитячому віці закладені певні суперечності, коли, з одного боку, незрілість психіки дитини ніби провокує небезпеки й потенційні загрози, з іншого, – прагнення до пізнання, відкритість і довіра до світу стимулює внутрішнє почуття захищеності й безпеки. Батьки, які створюють сприятливі умови для розвитку і виховання дітей, посилюють почуття впевненості, переживання дитиною психологічного благополуччя, що і є виявом психологічної безпеки як інтегративної психологічної властивості особистості.

Попри складність наукового вивчення всього розмаїття проблем виховання дітей та стосунків між батьками та дітьми, перспективами подальших досліджень вважаємо вивчення задоволеності базової потреби дітей у безпеці як одного з найважливіших параметрів психологічної безпеки як властивості особистості.

Література:

1. Бріш К.Г. Розлади прив'язаності від теорії до терапії: посібник. Львів, 2012. С. 38.
2. Булгакова О.Ю., Азаркіна О.В. Теоретичні основи вивчення дитячо-батьківських стосунків у психологічних дослідженнях. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Том 31 (70) № 3. С. 100–104.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови (з дод. і допов.) / Уклад, і голов. ред. В. Т. Бусел. К.; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2005. 1728 с.
4. Волянчук Н.Ю., Ложкін Г.В. Наукові маркери психологічної безпеки особистості майбутнього фахівця технічного профілю. *Професійне становлення особистості*. 2015. № 4. С. 36–42.
5. Семків І.І., Вонс О.-М.С. Психологічні особливості романтичних стосунків осіб із різним типом прив'язаності в юнацькому та зрілому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2020. Вип. 3. С. 46–56.
6. Федчук О.В. Категорія психологічної безпеки особистості в науковій літературі. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2022. Вип. 73. С. 67–74.
7. Ющенко І.М. Психологічна безпека як умова формування суб'єктності дитини. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологічні науки*. 2018. Вип. 3. Том 1. С. 153–158.
8. Lunkenheimer E.S., Leerkes E.M. Innovative Methods in the Science of Parent-Child Relations. *Infant and Child Development. Innovations in the Study of Parent-Child Relations*. 2015. Volume 24, Issue 3. P. 215–219. DOI: <https://doi.org/10.1002/icd.1920>
9. Lamb M.T., Thompson R.A., Gardner W.P., Estes D. Security of Infantile Attachment as Assessed in the «Strange Situation»: Its study and Biological Interpretation. *The Behavioral and Brain Sciences*. 1984. № 7. P. 127–171.

Отримано: 30.06.2025

Рекомендовано: 22.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

МОТИВАЦІЙНИЙ АСПЕКТ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ГОТОВНОСТІ СУЧАСНИХ ЖІНОК ДО РЕАЛІЗАЦІЇ РЕПРОДУКТИВНОЇ ФУНКЦІЇ

Мітіна Ольга Леонідівна,

аспірантка лабораторії психології соціально дезадаптованої особистості

Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України

ORCID ID: 0009-0007-3725-5639

Стаття присвячена дослідженню мотиваційного аспекту психологічної готовності сучасних жінок до реалізації репродуктивної функції, що є вкрай актуальним, враховуючи критичне зниження народжуваності в нашій країні в останні роки. На основі теоретичного аналізу наукової літератури з'ясовано, що у психології зазначена проблема здебільшого розглядається в контексті репродуктивної мотивації, як системи внутрішніх і зовнішніх факторів, що спонукають жінку до прийняття рішення про народження дитини. Визначено, що мотиваційна складова готовності жінок до реалізації репродуктивної функції пов'язана безпосередньо із виникненням потреби у дитині і формуванням репродуктивних мотивів, які є результатом комплексної взаємодії біологічних, соціокультурних, економічних, психологічних та особистісних чинників. Доведено, що мотиваційна готовність жінок до реалізації репродуктивної функції обумовлена сукупністю репродуктивних мотивів, які за своєю спрямованістю можуть бути конструктивними (цінністю самої дитини) та деструктивними (народження дитини є засобом задоволення жінкою власних потреб та інтересів). Основою конструктивних мотивів є психологічна потреба у народженні дитини, яка пов'язана з особистісною зрілістю і передбачає наявність у жінки ціннісно-сислової спрямованості на материнство, як важливої життєвої цінності. За результатами емпіричного дослідження визначено, що на репродуктивну мотивацію сучасних жінок впливають соціально-економічні та соціально-психологічні чинники, зокрема: складна економічна та політична ситуація в країні; невпевненість у майбутньому; бажання професійної самореалізації; нестабільні стосунки з чоловіком; несприятливий дитячий досвід взаємин батьків і стосунків із власною матір'ю. Визначено кореляційний зв'язок репродуктивної установки із смисложиттєвими орієнтаціями жінок. Зауважується, що психологічні чинники відіграють вирішальну роль у формуванні мотиваційної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції.

Ключові слова: жінки, репродуктивна поведінка, репродуктивна мотивація, репродуктивні мотиви.

Mitina Olga. Motivational aspect of the psychological readiness of modern women to implement the reproductive function

The article is devoted to the study of the motivational aspect of the psychological readiness of modern women to realize their reproductive function, which is extremely relevant, given the critical decline in the birth rate in our country in recent years.

Based on a theoretical analysis of scientific literature, it was found that in psychology this problem is mostly considered in the context of reproductive motivation, as a system of internal and external factors that encourage the woman to make decision about childbirth. It has been determined that the motivational component of women's readiness to implement the reproductive function is directly related to the emergence of the need for a child and the formation of reproductive motives, which are the result of a complex interaction of biological, socio-cultural, economic, psychological and personal factors. It has been proven that women's motivational readiness to implement the reproductive function is determined by a set of reproductive motives, which in their orientation can be constructive (determined by the value of the child itself) and destructive (the birth of a child is a means for woman to satisfy her own needs and interests). The basis of constructive motives is the psychological need for the child's birth, which is associated with personal maturity and assumes that woman has a value-semantic orientation towards motherhood as an important life value. The results of empirical study determined that the reproductive motivation of modern women is influenced by socio-economic and socio-psychological factors, in particular: difficult economic and political situation in the country; uncertainty about the future; desire for professional self-realization; unstable relationship with her husband; unfavorable childhood experience of parental relationships and relationships with her own mother. The correlation between reproductive attitudes and women's meaningful life orientations has been

determined. It is noted that the psychological factors have a decisive role in the formation of women's motivational readiness to implement reproductive function.

Key words: *women, reproductive behavior, reproductive motivation, reproductive motives.*

Вступ

Демографічна криза, яка охопила більшість країн Європи, в Україні ще більш посилюється військовим станом, складними економічними умовами, небезпекою, що призводить до вимушеної зовнішньої міграції населення та зниження мотивації жінок до народження дитини. Остані роки спостерігається значне скорочення рівня народжуваності в нашій країні, а саме у 2023 році народилося на 9% менше дітей, ніж за перший рік вторгнення та на 31,5% менше, ніж у 2021 році. Станом на вересень 2024 року Україна посіла перше місце серед європейських країн з найнижчою народжуваністю.

Слід зауважити, що суттєвий вплив на обмеження репродуктивних можливостей жінки мають і особливості репродуктивної поведінки як системи дій, що впливають на народження дитини. У сучасній психології вважається, що мотиви готовності жінок до реалізації репродуктивної функції мають суттєве значення для подальшого розвитку взаємин в діаді «мати-дитина». Враховуючи вищезазначене, вкрай актуальним є дослідження мотиваційного аспекту психологічної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції з метою подальшої розробки програм соціально-психологічної підтримки сімей та формування позитивної репродуктивної мотивації жінок до народження дитини, що в цілому сприятиме вирішенню демографічної кризи в країні [7, с. 8].

Матеріали та метод

Аналіз сучасних наукових джерел свідчить про те, що мотиваційні аспекти готовності жінок до планування вагітності та народження дитини розглядається здебільшого в контексті репродуктивної поведінки особистості, яка обумовлена сукупністю репродуктивних мотивів. Дана проблема має міждисциплінарний характер, і насамперед досліджувалась соціологами та демографами (В.О. Болотова, Н.О. Ляшенко, Д.П. Мельничук та ін.), які зосереджуються переважно на визначення кількісних показників, виходячи з демографічних проблем відтворення населення у суспільному масштабі. Дослідження репродуктивної мотивації у психологічній площині переважно здійснюється в контексті вивчення механізмів усвідомленого материнства (Д.С. Кирилова, М.В. Нероба, О.П. Таран, Н.В. Яремчук). Репродуктивна мотивація розглядається як сукупність мотивів, що спонукають жінку до прийняття рішення про вагітність і народження дитини. О.А. Божук готовність до народження дитини розглядає в межах потребнісно-мотиваційної сфери жінок, О.В. Івачевська акцентує увагу на визначенні основних репродуктивних мотивів сучасних жінок, на основі чого авторкою була розроблена теоретична модель репродуктивної мотивації [3, с. 64].

У працях О.В. Ігнатенко, О.С. Кочарян, Ю.В. Свиначенко розкриваються психологічні аспекти репродуктивної установки, як психічного регулятора репродуктивної поведінки, що визначає узгодженість дій, зумовлених позитивним або негативним ставленням до народження дітей. Т.В. Чередниченко аналізує мотиви народження дитини у контексті психологічної готовності жінки до материнства. Дослідження А.А. Блідар, А.І. Яблонського спрямовано на визначення мотиваційних чинників вагітності молодих жінок, що дає змогу виявити основні психологічні механізми, які впливають на їхнє рішення стати матерями, це може допомогти у створенні ефективних стратегій підтримки жінок, спрямованих на підвищення рівня усвідомленості та відповідальності при прийнятті рішення про вагітність [1, с. 105].

Значний інтерес представляє розроблена О.М. Васильченко типологічна модель репродуктивної поведінки особистості, яка є узагальненням репродуктивних активностей жінки, обумовлених сукупністю загальних і індивідуальних рис, поділ їх на групи дає можливість прогнозувати та впливати на становлення репродуктивної поведінки [2, с. 22].

Проте, незважаючи на збільшений інтерес вчених до вивчення механізмів репродуктивної поведінки, на наш погляд мотиваційний аспект готовності жінок до реалізації репродуктивної функції залишається недостатньо розкритим.

Метод: теоретичне осмислення і емпіричне дослідження мотиваційних чинників готовності сучасних жінок до реалізації репродуктивної функції.

Результати

Мотиваційна складова готовності жінок до реалізації репродуктивної функції є результатом комплексної взаємодії біологічних, соціокультурних, психологічних та особистісних чинників. Біологічні мотиваційні чинники усвідомленої вагітності пов'язані з природним репродуктивним інстинктом жінки, гормональні зміни, які характерні для періоду фертильності, можуть підсилювати бажання стати матір'ю. Соціокультурні чинники готовності до народження дитини включають культурні норми, соціальні очікування, економічний статус, вплив засобів масової інформації. У багатьох суспільствах материнство розглядається як важливий аспект жіночої ідентичності, традиційні уявлення про роль жінки, очікування родини, а також економічні умови суттєво впливають на життєвий вибір жінок. Психологічні чинники відіграють вирішальну роль у формуванні готовності жінок до реалізації репродуктивної функції. Для багатьох молодих жінок вагітність є способом реалізації внутрішніх потреб, таких як прагнення до любові, визнання, стабільності та захисту, бажання укріпити стосунки з партнером, уникнути самотності. Особистісні чинники, такі як рівень особистісної зрілості, життєві плани та попередній досвід стосунків суттєво впливають на рішення про вагітність. На думку А.А. Блідар, А.І. Яблонського, молоді жінки, які не мають чітких життєвих цілей або відчують невпевненість у своєму майбутньому, можуть розглядати вагітність як спосіб надання життю сенсу і стабільності. Важливим аспектом, як зазначають науковці є досвід стосунків із власною матір'ю, який може впливати на рівень готовності до материнства. Через відсутність позитивного досвіду взаємодії з матір'ю у дівчат може формуватися викривлене уявлення про материнську поведінку та материнство у цілому [1, с. 103].

Американський науковець Дж. Белскі виділяє вплив дитячого досвіду як важливішого чинника, що визначає репродуктивну поведінку у дорослості. Згідно результатів дослідження виховання в повній сім'ї або без батька впливає на міцність майбутніх відносин з партнером. Автор висловив припущення, що особливості дитячо-батьківських відносин здатні викликати зміни на соматичному рівні – прискорити або відстрочити статеве дозрівання [10, с. 31].

Мотиваційна складова психологічної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції пов'язана безпосередньо із виникнем потреби у дитині та формування мотивів на народження дитини (репродуктивних мотивів). Репродуктивна мотивація трактується як психічний стан жінки, що спонукає її до народження певної кількості дітей. За своєю спрямованістю репродуктивні мотиви Т.В. Чередниченко поділяє на конструктивні та деструктивні. Серед конструктивних мотивів визначаються: бажання дати життя іншій людині з її неповторністю та унікальністю; переживання вагітності як належності до сімейної системи, спільне бажання подружжя мати дитину; прагнення мати дитину за умови психофізіологічної готовності до материнства, сформованої психологічної потреби у материнстві. До деструктивних мотивів авторка відносить: бажання народити дитину, яка реалізує мрії матері; прагнення уникнути самотності та компенсувати дефіцит любові до самої себе; прагнення відповісти соціальним очікуванням; вагітність як символ нового етапу власного життя та спосіб сепаруватися від батьківської сім'ї; вагітність як спосіб легалізації шлюбу та утримання партнера; вагітність заради збереження власного здоров'я; як засіб досягнення матеріальних чи соціальних благ [9, с. 165].

Як ми відзначали у нашій попередній публікації [5], досить цікавими, на нашу думку, є результати дослідження О.В. Івачевської, яка визначає основні передумови формування репродуктивної мотивації молодих жінок: біологічні (фізіологічна зумовленість, репродук-

тивне та загальне здоров'я); соціокультурні (суспільна культура, традиції, ідеологія, релігійні погляди); політико-економічні (ситуація в країні, соціально-правова захищеність, матеріальне забезпечення); соціально-демографічні (вік, соціальний статус, місто проживання); соціально-психологічні (особливості міжособистісної взаємодії, соціальні потреби); особистісні (особистісна зрілість, смисложиттєві орієнтації, Я-концепція, самоактуалізація, локус контролю); індивідуально-психологічні (темперамент, здібності, індивідуальний досвід). При цьому, біологічні мотиви, як зазначає авторка, не відіграють особливої ролі у мотивації народження дитини [3, с. 63].

Вирішальний вплив мають психологічні мотиви, які Івачевська О.В. умовно поділила на егоїстичні та альтруїстичні. Основою егоїстичних мотивів готовності до народження дитини є бажання жінки задовольнити власні інтереси, потреби за рахунок дитини (дитина–засіб). Це мотиви самоствердження через дитину, опора на дитину в майбутньому, продовження молодості, підвищення самооцінки, додання почуття самотності, зміцнення сім'ї, маніпуляція за допомогою дитини. Альтруїстичні психологічні мотиви зумовлені цінністю самої дитини (дитина–ціль). У даному випадку, народження дитини сприймається жінкою як можливість отримати новий життєвий досвід, можливість реалізувати себе у материнстві, дбати про дитину [5, с. 105].

На думку О.В. Івачевської, репродуктивна мотивація як складний багаторівневий регулятор життєдіяльності жінок часто має неусвідомлений характер, а неузгодженість прихованих мотивів щодо народження чи відмови від народження дитини з декларованими мотивами призводить до внутрішнього конфлікту та є перешкодою здійснення свідомого репродуктивного вчинку. Боротьба репродуктивних мотивів може мати латентний (неусвідомлений, прихований) характер, що ускладнює прийняття рішення щодо народження дитини. Проте боротьба усвідомлених мотивів проходить більш продуктивне і призводить до прийняття поміркованого репродуктивного рішення [3, с. 62].

Прийняття жінкою усвідомленого і продуманого рішення стати матір'ю, на думку О.П. Проскурняк, пов'язане з особистісною й аксіологічною спрямованістю, що знаходить своє вираження в ціннісно-смісловій сфері жінки – у її життєвій і особистісній спрямованості, настановах, ціннісних орієнтаціях, мотивах, життєвій позиції. Мотиваційно-ціннісний компонент готовності до материнства передбачає наявність у жінки стійкої мотивації до материнства, як важливої життєвої цінності, усвідомленого бажання мати дитину, глибокої переконаності у її значущості для здійснення мети власного життя, прагнення бути щасливою у материнстві, потреби в оволодінні знаннями та вміннями, необхідними для успішного функціонування в ролі матері. Ціннісне ставлення жінки до себе і світу перетворюється в певну ієрархію цінностей, на одному з найвищих щаблів якої є потреба в материнстві [6, с. 378–380].

На думку І.В. Томаржевської мотиваційна готовність до материнства – це власне потреба в материнстві, яка включає потребово-емоційний та ціннісно-смісловий компоненти. Потребово-емоційна готовність забезпечує позитивне ставлення жінки до вагітності і налаштування на пологи, емоційно позитивний образ дитини, бажання піклуватися про неї, радісно-щасливе ставлення до ролі матері. Ціннісно-смістова готовність до материнства передбачає усвідомлення жінкою високого ступеня цінності дитини і материнства серед інших цінностей, «правильні» уявлення про сенс дітей і материнства в цілому [8, с. 143].

Результати дослідження Н.О. Ляшенко свідчать, що основними причинами відмови від народження дитини є політична та економічна нестабільність у країні, низький матеріальний рівень, відсутність належної державної підтримки сімей. При цьому респонденти, які виросли в багатодітних сім'ях орієнтовані на меншу кількість дітей, ніж в їх сім'ях, і навпаки, ті, хто були єдиною дитиною в сім'ї, вважають ідеальну родину як мінімум з двома дітьми [4, с. 72].

Отже, на формування репродуктивної мотивації сучасних жінок впливає безліч факторів, які діють на рівні суспільства (політичні, соціокультурні, соціально-економічні), на рівні групи (соціально-психологічні), на рівні індивіда (біологічні, індивідуально-психологічні), при цьому психологічні мотиви є вирішальними у прийнятті жінкою рішення щодо народження дитини.

З метою поглиблення розуміння мотиваційних чинників готовності сучасних жінок до реалізації репродуктивної функції нами було проведено емпіричне дослідження. Вибірку склали молоді жінки віком від 20 до 34 років, загальною кількістю 76 осіб, які не мають дітей, перебувають у шлюбі або мають позашлюбні відносини. В ході емпіричного дослідження був застосований наступний діагностичний інструментарій: авторська анкета «Готовність до народження дитини», що спрямована на визначення міри задоволення базових потреб жінки, які є підґрунтям готовності до реалізації репродуктивної функції; методика вивчення смисложиттєвих орієнтацій особистості «Тест СЖО» (Д.О. Леонтьєва), що дозволяє оцінити джерело сенсу життя, яке може бути знайдено людиною у майбутньому (цілі життя), у сьогоденні (процес життя) або в минулому (результат); рольовий опитувальник М. Родштейн – для вивчення репродуктивної установки жінок.

За результатами анкетування визначено, що 27% з досліджуваної вибірки жінок не планують народжувати та не бажають мати дітей в майбутньому. Головною причиною відмови від народження дитини переважна більшість жінок (90%) вказує на незадовільне матеріальне положення, нестабільні стосунки з чоловіком (партнером) – 67%; поганий стан здоров'я – 63%. Також, важливе значення мають політичні, економічні та соціально-психологічні чинники, наприклад, серед причин неготовності до народження дитини жінки визначають: невпевненість у майбутньому (46%); бажання професійної самореалізації (45%), складну економічну та політичну ситуацію в країні (40%); небажання чоловіка (партнера), щоб жінка народжувала дитину (30%).

Аналіз результатів анкетування, вказує на певну амбівалентність відповідей, а саме: майже всі жінки (90%), які не планують мати дітей, пояснюють це незадовільним матеріальним становищем, проте серед них власний матеріальний дохід як «незадовільний» оцінюють лише 24% жінок, а 21% визначають як «добрий»; також пояснюють причину відмови від народження дитини внаслідок поганого стану здоров'я 63% жінок, при цьому, на власне здоров'я як «незадовільне» вказує 24% жінок. Отже, причини неготовності жінок до реалізації репродуктивної функції значно глибші, ніж зазначені матеріальні труднощі чи незадовільний стан здоров'я.

Вагомий вплив на формування позитивної репродуктивної мотивації має дитячий досвід і стосунки в батьківській сім'ї. Результати нашого дослідження свідчать, що всі жінки, які не бажають мати дітей, виховувались в сім'ях, де стосунки між батькам були несприятливі (94%), при цьому 33% жінок оцінили стосунки з власною матір'ю як вкрай негативні. Стосовно думки про те, що виховання в неповній сім'ї (без батька) негативно впливає на формування репродуктивної мотивації, результати нашого дослідження не підтвердили (лише 6% жінок, які виховувались в неповній сім'ї, не бажають мати дітей).

Стосовно віку народження дитини: більшість (64%) жінок оптимальним вважають 25–29 років, 30% вказують на більш пізній вік (30–35 років); період від 18 до 24 років зазначили лише 6% досліджуваних жінок. Стосовно кількості дітей: однакове число жінок бажають мати одну чи двох дітей (по 49%) і лише 2% вказали, що хотіли б мати трьох чи більше дітей. Отримані результати підтверджують загальну тенденцію на збільшення віку жінок на народження дитини і орієнтацію на малодітні сім'ї (одна, максимум дві дитини).

Результати отримані за методикою М. Родштейн свідчать, що більшість (67%) з досліджуваної вибірки жінок мають негативні установки на народження дитини, тобто народження та виховання дитини для них не є головним в житті, лише у 2% виявлено сформовані позитивні

установки на народження дитини, бажання мати і виховувати дітей розглядається ними як головна цінність життя.

Результати дослідження смисложиттєвих орієнтацій показало, що у 47% жінок показники за шкалою «Цілі в житті» знаходяться в межах норми; у 23% – низькі бали, що свідчать про відсутність чітких планів на майбутнє, які надають життю осмисленість, спрямованість і тимчасову перспективу. Відносно високі бали у 30% жінок за цією шкалою можуть характеризувати не лише цілеспрямованість людини, а також прожектерство, якщо плани не мають реальної основи в сьогоденні і не підкріплюються особистою відповідальністю за їх реалізацію. Майже такі ж значення отримані за шкалою «Результат»: у 49% жінок показники знаходяться в межах норми; у 23% досліджуваних високі бали. Показники за цією шкалою відображають оцінку результативності власного життя, задоволеність самореалізацією, відчуття того, наскільки продуктивна і осмислена була прожита частина життя. Низькі бали у 24% жінок свідчать про їх незадоволеність прожитою частиною життя.

Результати, що отримані за шкалою «Процес життя», показали, що у 60% жінок показники знаходяться в межах норми, а у 17% – високі результати. Слід зазначити, що зміст даної шкали збігається з теорією про те, що єдиний сенс життя полягає в тому, щоб жити. Відповідно до цього, враховуючи небезпечні умови життя сьогодення, можна припустити, що більшість з досліджуваних жінок намагаються наповнювати змістом процес життя в даний момент, в теперішньому, не плануючи щось на майбутнє. Проте, високі показники за даною шкалою, можуть свідчити й про гедоністичне спрямування особистості, яка живе «одним днем», не замислюючись про майбутнє. Низькі бали у 23% жінок – ознака незадоволеності своїм життям у сьогоденні, неможливість знайти сенс і наповнити змістом власне життя, а також відсутність цілей на майбутнє і незадоволеність минулим (низькі показники за попередніми шкалами) – свідчать про нерозвиненість ціннісно-сміслової сфери.

Високі показники за шкалами «Локус контроль-Я» та «Локус контроль-життя» визначено у 32% жінок, що відповідає уявленню про себе як про сильну особистість, яка має достатню свободу вибору, щоб побудувати своє життя відповідно до своїх цілей і уявлень про його сенс, переконання в тому, що вона здатна контролювати своє життя, вільно приймати рішення і втілювати їх. Низькі показники за шкалою «Локус контроль-Я» спостерігаються у 17% досліджуваних жінок, що виявляється у невпевненості у собі, у неможливості контролювати події власного життя, а 23% жінок переконані в тому, що життя несподівливо свідомому контролю і безглуздо що-небудь загадувати на майбутнє.

Отже, аналіз смисложиттєвих орієнтацій показує, що 23% із досліджуваної вибірки жінок незадоволені як власним минулим, так і життям у сьогоденні, не бачать сенсу в майбутньому, вони впевнені в неможливості контролювати події власного життя, тому не мають чіткої мети, що свідчить про несформованість мотиваційної сфери, особистісну незрілість, низьку суб'єктивність.

Кореляційний аналіз показав очікувані результати, а саме: визначено прямий зв'язок репродуктивної установки майже з усіма шкалами рівня осмисленості життя ($p \leq 0,05$), крім шкали «Результат» та загальним показником смисложиттєвих орієнтацій особистості. Як вже зазначалося вище, на формування репродуктивної установки впливає минулий досвід жінки та соціальна ситуація, у якій вона усвідомлювала материнську роль. Визначена пряма кореляція репродуктивної установки з суб'єктивною оцінкою жінки ступеня благополуччя власного дитинства і стосунків батьків. Хоча за результатами дослідження жінки, які декларують філософію «вільних від дітей», мають негативні стосунки з власною матір'ю, але наявність кореляційного зв'язку з репродуктивною установкою не виявлено.

Висновки

Підсумовуючи вищенаведене, можна зазначити, що мотиваційна складова готовності жінок до реалізації репродуктивної функції пов'язана безпосередньо із виникненням потреби

у дитині і формуванням репродуктивних мотивів, які є результатом комплексної взаємодії зовнішніх і внутрішніх факторів. За результатами емпіричного дослідження визначено, що на репродуктивну мотивацію сучасних жінок впливають соціально-економічні та соціально-психологічні чинники, зокрема: складна економічна та політична ситуація в країні; невпевненість в майбутньому; бажання професійної самореалізації; нестабільні стосунки з чоловіком; несприятливий дитячий досвід взаємин в батьківській сім'ї, несформованість мотиваційної сфери, низька суб'єктність, особистісна незрілість жінок. Психологічні та особистісні чинники відіграють вирішальну роль у формуванні мотиваційної готовності жінок до реалізації репродуктивної функції.

Література:

1. Блідар А.А., Яблонський А.І. Психологічний аналіз мотиваційних чинників вагітності у жінок молодого віку. *Габитус*. 2024. Вип. 64. С. 102–105.
2. Васильченко О.М. Типологічна модель репродуктивної поведінки особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 7, Вип. 32. С. 21–30.
3. Івачевська О.В. Особливостей репродуктивної мотивації молодих жінок: психологічний аспект. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія психологічні науки*. 2017. Вип. 5, Том 1. С. 61–67.
4. Ляшенко Н.О., Болотова В.О. Репродуктивні установки сучасного українського студентства. *Сучасні суспільні проблеми у вимірі соціології управління*. 2017. Том 3, Вип. 5. С. 63–78.
5. Мітіна О.Л. Психологічні аспекти готовності жінок до реалізації репродуктивної функції. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. Вип. 1 (3). С. 102–107.
6. Проскурняк О.П., Ю.Г. Андрійчук Психологічна готовність до материнства як аспект рольової самореалізації жінки. *Актуальні проблеми психології. Збірник наукових праць*. 2015. Вип. 28. С. 374–386.
7. Психологічний супровід у репродуктивній медицині: монографія / В. М. Астахов, Бацилева О. В., Пузь І. В. *Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка*. Київ, 2023. 125 с.
8. Томаржевська І.В. Теоретичні аспекти проблеми психологічної готовності до материнства в молодих жінок. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Том 32 (71), № 1. С. 141–146.
9. Чередниченко Т.В. Мотивація народження дитини та її зв'язок із психологічною готовністю до материнства. *Теорія та практика сучасної психології*. 2018. Вип. 4. С. 163–167.
10. Belsky J. Childhood experience and the development of reproductive strategies. *Psychothema*. 2010. Vol. 22, № 1. pp. 28–34.

Отримано: 30.06.2025

Рекомендовано: 28.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.944:355.232(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-15>

ГЕНДЕРНІ ТА ДИСЛОКАЦІЙНІ МОДАЛЬНОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Пономаренко Яна Сергіївна,

докторка психологічних наук, доцентка,

професорка кафедри соціології та психології

Навчально-наукового інституту №5

Харківського національного університету внутрішніх справ

ORCID ID: 0000-0002-3374-3930

Філоненко Володимир Миколайович,

кандидат психологічних наук, доцент,

професор кафедри соціології та психології

Навчально-наукового інституту №5

Харківського національного університету внутрішніх справ

ORCID ID: 0000-0003-2662-1705

В умовах повномасштабної війни в Україні зростає потреба у вивченні психологічних ресурсів, які забезпечують ефективне функціонування військовослужбовців у бойових умовах. Одним із таких ресурсів є професійна життєстійкість – інтегральна характеристика, що відображає здатність людини зберігати професійну ефективність і цілісність особистості під тиском стресових, кризових та екстремальних впливів. Професійна життєстійкість охоплює когнітивні, мотиваційні, емоційні та соціальні компоненти, які взаємодіють у процесі службової адаптації. Зважаючи на складну психологічну динаміку сучасної війни, важливо досліджувати не лише загальний рівень життєстійкості, а й чинники, що впливають на її варіативність, зокрема гендерні особливості та місце дислокації (урбаністичне або периферійне середовище). Метою дослідження є вивчення особливостей професійної життєстійкості військовослужбовців, які виконують завдання у бойових зонах, з урахуванням статевої належності та дислокаційного чинника. У дослідженні брали участь 47 військовослужбовців, з них 39 чоловіків та 8 жінок. За місцем дислокації: 22 – у місті, 25 – в області. Застосовано опитувальник професійної життєстійкості О. Кокуна, що оцінює загальний рівень та сім його компонентів. Результати свідчать, що жінки-військовослужбовиці мають вищу загальну життєстійкість та сильніший професійний компонент, що може бути пов'язано з орієнтацією на стабільність, відповідальність та адаптивну стратегію подолання труднощів. Натомість чоловіки демонструють вищу мотивацію та готовність до прийняття професійних викликів. Щодо місця дислокації: військові, дислоковані в області, виявляють вищу емоційну стійкість, соціальну згуртованість і загальний рівень професійної життєстійкості порівняно з тими, хто базується в міських умовах. Це може бути зумовлено меншим інтенсивним інформаційним фоном, більшим рівнем міжособистісної взаємодії та відчуттям підтримки у менш урбанізованому середовищі.

Ключові слова: військовослужбовці, професійна життєстійкість, бойовий стрес, психологічні ресурси, емоційна регуляція, професійна мотивація, місце дислокації, адаптація, урбаністичне середовище, виклик, психологічна стабільність.

Ponomarenko Yana, Filonenko Volodymyr. Gender and deployment modalities of military personnel's professional resilience

In the context of the full-scale war in Ukraine, the need to study psychological resources that ensure the effective functioning of military personnel under combat conditions is growing. One of the key resources is professional resilience – a multidimensional construct reflecting an individual's ability to maintain professional effectiveness and personal integrity under stress, crisis, and extreme pressure. Professional resilience encompasses cognitive, motivational, emotional, and social components that interact during service-related adaptation. Considering the complex psychological dynamics of modern warfare, it is important to examine not only the overall level of resilience but also the factors influencing its variability, such as gender differences and the location of military deployment (urban vs. peripheral settings).

The aim of the study is to examine the characteristics of professional resilience among military personnel performing tasks in combat zones, taking into account gender and location factors. The study involved 47 military personnel (39 men and 8 women), with 22 stationed in urban areas and 25 in regional areas. The Professional Resilience Questionnaire developed by O. Kokun was used to assess overall resilience and its seven components. The findings indicate that female service members demonstrate higher overall resilience and a stronger professional component, possibly due to a stronger orientation toward responsibility, stability, and adaptive coping strategies. In contrast, male participants showed greater motivation and readiness to face professional challenges. As for deployment location, those stationed in regional (non-urban) areas reported higher emotional resilience, social cohesion, and general professional resilience compared to those based in urban areas. This may be linked to reduced information overload, closer interpersonal ties, and stronger perceived support in less urbanized environments.

Key words: military personnel, professional resilience, combat stress, psychological resources, emotional regulation, professional motivation, location of deployment, adaptation, urban environment, challenge, psychological stability.

Вступ

В умовах тривалої і масштабної війни на території України професійна діяльність військовослужбовців постійно супроводжується комплексом інтенсивних стресогенних факторів, що включають загрозу життю, високий рівень невизначеності, емоційне виснаження та надмірні психологічні навантаження. Ці обставини значно підвищують ризик розвитку психоемоційних розладів, зниження адаптивної здатності, а також впливають на загальний рівень функціональної ефективності військових під час виконання службових завдань. У зв'язку з цим зростає науковий та практичний інтерес до вивчення психологічних ресурсів, які сприяють збереженню цілісності особистості, підтримці мотивації та ефективності дій у надскладних екстремальних умовах.

Одним із ключових психологічних феноменів, що відіграють фундаментальну роль у процесах адаптації та самозбереження, є професійна життєстійкість – інтегральна характеристика, що включає когнітивні, мотиваційні, емоційні та соціальні компоненти особистості. Вона визначається як здатність долати професійні труднощі, зберігаючи при цьому внутрішню стійкість, професійну продуктивність та психологічний баланс. У військовому контексті життєстійкість набуває особливої ваги, адже від неї напряму залежить здатність військовослужбовця ефективно функціонувати під тиском постійної небезпеки, адаптуватися до швидких змін обстановки і підтримувати командну взаємодію.

Актуальність вивчення професійної життєстійкості посилюється з урахуванням індивідуальних особливостей військовослужбовців, серед яких гендерні та просторово-організаційні чинники відіграють визначальну роль. Ці фактори опосередковують специфіку реагування на стресові ситуації, модулюють рівень сприйняття ризику, а також визначають доступність соціальної підтримки й ресурсів, що в сукупності формують ефективність адаптаційних процесів у бойових умовах.

Гендерний поділ вибірки виступає одним із ключових аналітичних параметрів, оскільки сучасні психологічні дослідження підтверджують існування системних відмінностей у когнітивних, емоційних і поведінкових стратегіях подолання професійних викликів між чоловіками та жінками. Так, дослідження П. Бартоне з колегами [5] демонструють, що жінки, як правило, мають вищу емоційну чутливість, соціальну кооперативність і гнучкість у психологічній адаптації, що дозволяє їм ефективніше справлятися з невизначеністю. Натомість чоловіки більшою мірою орієнтовані на активне подолання труднощів, прийняття ризику та досягнення конкретних результатів, що формує їхні особливі мотиваційні профілі. Військовий контекст, де роль жінок значно зросла за останні роки, особливо в українській армії, вимагає більш ґрунтовного розуміння цих відмінностей для розробки ефективних стратегій психологічної підтримки та професійного розвитку.

На нашу думку, другим важливим чинником, що зумовлює специфіку професійної життєстійкості, є географічно-організаційна стратифікація військовослужбовців залежно від місця

їхньої фактичної дислокації. Аналіз умов служби у міському та сільському/приміському середовищі ґрунтується на припущенні, що ці контексти суттєво відрізняються за низкою ключових параметрів: інтенсивністю зовнішніх стресорів (зокрема, частота обстрілів, рівень урбаністичного шуму, щільність населення), якістю соціальної взаємодії в підрозділах (рівень анонімності або згуртованості), а також ступенем доступу до медичних, побутових і психологічних ресурсів. Відмінності соціокультурної та інфраструктурної організації служби впливають на темп виконання оперативних завдань, інтенсивність інформаційного навантаження, а відтак – на формування індивідуальних і колективних стратегій реагування на стрес..

Дослідники, зокрема Т. Брітт та співавтори [6], П. Бартоне і Г. Гоміш [4], наголошують на тому, що контекст оперативного середовища суттєво модифікує не лише рівень стрес-реактивності, а й мотиваційну мобілізацію, стратегії самозбереження та переживання соціальної підтримки у військових колективах. Крім того, результати емпіричних досліджень бойових стресорів показують варіативність розвитку посттравматичних реакцій залежно від локації служби [8]. Аналіз поведінкових реакцій військовослужбовців також вказує на тісний зв'язок гендерних особливостей із рівнем професійної адаптації, а також проявами поведінкових відхилень, що підкреслює необхідність комплексного, індивідуалізованого підходу до психологічного супроводу [7].

Отже, всебічний і диференційований аналіз професійної життєстійкості військовослужбовців із урахуванням гендерних та дислокаційних особливостей надає можливість ідентифікувати просторово-обумовлені ризики й ресурси, що є ключовими для розробки науково обґрунтованих та практично ефективних систем психологічного забезпечення у бойових умовах. При цьому інтеграція морально-етичних засад і особистісних механізмів адаптації становить фундамент сучасних підходів до підтримки психоемоційного здоров'я військових [2; 3].

Матеріали та метод

У дослідженні взяли участь 47 військовослужбовців, які проходили службу в зоні активних бойових дій на сході України. Хоча обсяг вибірки є обмеженим, отримані результати мають характер пілотного дослідження та можуть слугувати основою для подальших емпіричних спостережень на більш репрезентативних масивах даних. До вибірки увійшли 39 чоловіків (82,9%) та 8 жінок (17,1%), що частково відображає загальну гендерну пропорцію у складі Збройних Сил. Окрему увагу приділено місцю дислокації військовослужбовців, що брали участь у дослідженні. 22 респонденти (46,8%) на момент опитування були дислоковані в межах міста, тоді як 25 осіб (53,2%) – у сільських районах або на території області. Такий розподіл дозволив вивчити вплив урбаністичного або периферійного середовища на рівень професійної життєстійкості військовослужбовців. Застосування двовекторного поділу вибірки – за гендерною ознакою та місцем дислокації – забезпечує багатовимірний аналіз професійної життєстійкості військовослужбовців в умовах війни. Це дозволяє з одного боку охопити особистісно-психологічні особливості реагування на професійні ризики, а з іншого – врахувати контекстуальні змінні середовища служби, що формують психоемоційний ландшафт виконання бойових завдань. Такий підхід підсилює наукову валідність отриманих результатів і створює основу для розробки адресних інтервенцій та програм підвищення життєстійкості особового складу. Діагностика здійснювалася за допомогою «Опитувальника професійної життєстійкості» (О. Кокун), що дозволяє оцінити здатність особистості протистояти професійним стресорам, зберігати ефективність діяльності та внутрішню психологічну рівновагу в умовах інтенсивного навантаження. Методика базується на багатовимірній моделі життєстійкості, що включає когнітивні, емоційні, мотиваційні та соціальні компоненти [1].

Мета дослідження – вивчити особливості професійної життєстійкості військовослужбовців, які виконують завдання у бойових зонах, з урахуванням статевої належності та дислокаційного чинника.

Результати

У таблиці 1 представлено результати порівняльного аналізу рівнів професійної життєстійкості військовослужбовців з урахуванням статевої належності.

Таблиця 1

Порівняння показників професійної життєстійкості у військовослужбовців-чоловіків і жінок

Шкали	Група 1 (чоловіки)	Група 2 (жінки)	t	p
Загальний рівень професійної життєстійкості	55.55 ± 0.78	57.83 ± 0.81	2.03	0.05
Професійна включеність	17.50 ± 0.74	18.00 ± 0.79	0.46	–
Професійний контроль	19.51 ± 0.77	20.54 ± 0.75	0.96	–
Професійне прийняття виклику	18.55 ± 0.76	16.54 ± 0.71	2.12	0.05
Емоційний компонент	13.22 ± 0.80	13.25 ± 0.78	0.03	–
Мотиваційний компонент	14.66 ± 0.70	12.43 ± 0.73	2.20	0.05
Соціальний компонент	13.33 ± 0.74	14.29 ± 0.76	0.91	–
Професійний компонент	14.33 ± 0.72	16.71 ± 0.75	2.29	0.05

Результати аналізу за шкалою «Загальний рівень професійної життєстійкості» свідчать про статистично значущу перевагу жінок-військовослужбовиць ($M = 57.83 \pm 0.81$) над чоловіками ($M = 55.55 \pm 0.78$), $t = 2.03$, $p \leq 0.05$. Такий результат може відображати вищий рівень емоційної адаптивності жінок до умов тривалого хронічного стресу, що супроводжує виконання службових обов'язків у бойовій обстановці, а також ефективніше залучення механізмів психологічної саморегуляції. За показниками шкал «Професійна включеність» та «Професійний контроль» не виявлено статистично значущих гендерних розбіжностей, що дає підстави стверджувати про однаковий рівень суб'єктивної залученості до професійної діяльності та відчуття контролю над її перебігом серед військовослужбовців незалежно від статевої належності. Натомість, шкала «Професійне прийняття виклику» виявила перевагу чоловіків ($M = 18.55 \pm 0.76$) над жінками ($M = 16.54 \pm 0.71$), $t = 2.12$, $p \leq 0.05$. Це може інтерпретуватись як вищий рівень орієнтації чоловіків на ризик, конкуренцію та потребу у самоствердженні через подолання труднощів, що є типовими рисами так званого досягального типу професійної мотивації, характерного для маскулінної культури служби.

За шкалою «Емоційний компонент» різниця між групами не досягла рівня статистичної значущості, що свідчить про порівнюваний рівень емоційної резистентності в обох групах, попри відмінності в гендерно зумовлених стилях подолання напруження. Водночас, мотиваційна компонента професійної життєстійкості виявила вищі показники серед чоловіків ($M = 14.66 \pm 0.70$) порівняно з жінками ($M = 12.43 \pm 0.73$), $t = 2.20$, $p \leq 0.05$. Це може свідчити про виразніше сформовану внутрішню мотивацію до виконання службових завдань, вищу готовність до подолання труднощів, а також потенційно більшу роль ідеалів служби та військової ідентичності у структурі чоловічого професійного Я-концепту. Шкала «Соціальний компонент» не виявила достовірних відмінностей, що дозволяє зробити висновок про універсальну важливість міжособистісної взаємодії, колегіальної підтримки та згуртованості для обох статевих груп у військовому контексті.

Нарешті, за показниками «Професійного компоненту життєстійкості» жінки мали статистично значущо вищі результати ($M = 16.71 \pm 0.75$) порівняно з чоловіками ($M = 14.33 \pm 0.72$), $t = 2.29$, $p = 0.05$. Це свідчить про виражену орієнтацію на професійну відповідальність, зосередженість на якості виконання службових завдань та високу ідентифікацію з професійною роллю, що особливо важливо в умовах складної соціально-психологічної динаміки зони бойових дій.

Узагальнюючи, можна стверджувати, що гендерні відмінності в структурі професійної життєстійкості військовослужбовців виявляються не у всіх компонентах, проте мають сут-

теве значення для розуміння специфіки адаптаційних стратегій чоловіків та жінок. Отримані результати є емпіричним підґрунтям для розробки гендерно чутливих програм психологічної підтримки у Збройних силах України.

Таблиця 2 демонструє результати порівняльного аналізу показників професійної життєстійкості серед військовослужбовців з урахуванням місця їхньої дислокації.

Таблиця 2

Порівняння показників професійної життєстійкості у військовослужбовців залежно від місця дислокації

Шкали	Група 1 (місто)	Група 2 (область)	t	p
Загальний рівень професійної життєстійкості	55.14 ± 0.67	57.40 ± 0.76	2.23	0.05
Професійна включеність	17.27 ± 0.69	18.35 ± 0.71	1.09	-
Професійний контроль	20.09 ± 0.70	20.10 ± 0.65	0.01	-
Професійне прийняття виклику	18.18 ± 0.72	18.95 ± 0.74	0.75	-
Емоційний компонент	12.77 ± 0.67	14.75 ± 0.68	2.07	0.05
Мотиваційний компонент	14.77 ± 0.73	14.50 ± 0.66	0.27	-
Соціальний компонент	13.14 ± 0.62	15.23 ± 0.70	2.24	0.05
Професійний компонент	14.86 ± 0.69	14.45 ± 0.72	0.41	-

Порівняльний аналіз показників професійної життєстійкості військовослужбовців із різних умов дислокації виявив низку статистично значущих відмінностей, які дозволяють глибше зрозуміти вплив просторово-соціального контексту на адаптаційні ресурси особистості в умовах служби.

Зокрема, за загальним рівнем професійної життєстійкості, військовослужбовці, дислоковані у позаміських районах (область), мають вищі середні значення ($M = 57.40 \pm 0.76$), ніж їхні колеги, що базуються в міських підрозділах ($M = 55.14 \pm 0.67$), $t = 2.23$, $p \leq 0.05$. Цей результат може бути зумовлений меншою інтенсивністю інформаційного перевантаження, підвищеним рівнем неформальної згуртованості в підрозділах, а також наявністю стабільнішої підтримки в умовах менш урбанізованого середовища. Шкала «Професійна включеність» не виявила статистично значущих розбіжностей між військовослужбовцями обох груп. Це свідчить про однакову глибину залученості до виконання службових обов'язків та стабільний рівень ціннісного прийняття професійної ролі, незалежно від територіального контексту. Також не зафіксовано відмінностей за шкалою «Професійний контроль»: показники є порівнюваними як у військовослужбовців, дислокованих у місті, так і в області. Це дає підстави стверджувати про універсальність суб'єктивного відчуття контролю за професійною ситуацією, що є ключовим для збереження саморегуляції в умовах бойової служби. Шкала «Професійне прийняття виклику» також не продемонструвала достовірних відмінностей, що свідчить про загальну готовність до сприйняття складних завдань як можливостей для професійного зростання, незалежно від умов дислокації.

Принципово важливою є статистично значуща різниця за шкалою «Емоційний компонент професійної життєстійкості»: військовослужбовці обласного базування продемонстрували вищі результати ($M = 14.75 \pm 0.68$) порівняно з тими, хто перебуває у міських підрозділах ($M = 12.77 \pm 0.67$), $t = 2.07$, $p \leq 0.05$. Цей результат може вказувати на вищу емоційну резистентність і нижчий рівень психоемоційного виснаження серед військовослужбовців, дислокованих поза межами великих урбаністичних центрів. Водночас слід враховувати, що не всі райони області є безпечнішими: деякі з них можуть перебувати у безпосередній близькості до лінії бойового зіткнення або навіть під постійним вогневим впливом. Тому сприйняття обласного базування як менш стресогенного є умовним і потребує контекстуалізації відповідно до географічної специфіки розташування підрозділу.

За шкалою «Мотиваційний компонент» не виявлено суттєвих розбіжностей, що свідчить про стійку професійну мотивацію в обох групах, яка не залежить від територіальних умов проходження служби. Натомість, «Соціальний компонент професійної життєстійкості» виявив вищі показники серед військовослужбовців, дислокованих у області ($M = 15.23 \pm 0.70$), у порівнянні з міськими підрозділами ($M = 13.14 \pm 0.62$), $t = 2.24$, $p \leq 0.05$. Це може свідчити про тіснішу соціальну інтеграцію, більш ефективну горизонтальну підтримку в колективі та згуртованість малих підрозділів, характерну для позаміських місць дислокації. Таким чином, умови розміщення військових підрозділів насамперед впливають на емоційну регуляцію та соціальні аспекти професійної життєстійкості, тоді як когнітивно-мотиваційні компоненти залишаються стабільними незалежно від контексту.

Висновки

Аналіз отриманих даних дозволяє зробити висновок, що жінки-військовослужбовиці мають вищий рівень загальної професійної життєстійкості, що зумовлено їхньою емоційною адаптивністю, орієнтацією на професійну реалізацію та стабільність. Натомість чоловіки демонструють вищу мотивацію до досягнення, схильність до сприйняття викликів як елементу професійного розвитку. Такі відмінності варто враховувати при розробці гендерно чутливих програм психологічної підтримки, адаптації та реабілітації військовослужбовців. Результати дослідження свідчать про те, що місце дислокації військовослужбовців впливає на окремі аспекти професійної життєстійкості. Зокрема, вищі показники емоційної стійкості, соціальної підтримки та загальної життєстійкості демонструють ті, хто дислокуються в області, порівняно з тими, хто служить у місті. Це варто враховувати при плануванні психологічного забезпечення, логістики ротацій та організації побуту військових підрозділів.

Отримані результати підтверджують доцільність подальшого вивчення професійної життєстійкості як ключового ресурсу ефективного функціонування військовослужбовців у бойових умовах. Подальші дослідження доцільно спрямувати на вивчення динаміки життєстійкості в умовах хронічного стресу та її взаємозв'язків із професійною ідентичністю, мотивацією і смисложиттєвими орієнтаціями.

Література:

1. Кокун О.М. Опитувальник професійної життєстійкості (українська версія). *Проблеми екстремальної та кризової психології*. 2021. Вип. 1 (1). С. 90–104.
2. Пономаренко Я.С. Специфіка моральних засад у військовослужбовців з різним рівнем агресивності. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 5(33). С. 1430–1438.
3. Філоненко В.М. Проблема делінквентної поведінки військовослужбовців у зарубіжних психологічних дослідженнях. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2024. № 1. С. 163–167. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-1-22>.
4. Bartone P.T., Nomish G.G. Influence of hardiness, avoidance coping, and combat exposure on depression in returning war veterans: A moderated-mediation study. *Journal of Affective Disorders*. 2020. № 265. P. 511–518.
5. Bartone P.T., McDonald K., Hansma B.J., Stermac-Stein J., Escobar E.M.R., Stein S. J., Ryznar R. Development and validation of an improved hardiness measure: The hardiness resilience gauge. *European Journal of Psychological Assessment*. 2023. № 39 (3). P. 222–239.
6. Britt T.W., Castro C.A., Adler A.B. Self-Engagement, Stressors, and Health: A Longitudinal Study. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2005. № 31 (11). P. 1475–1486.
7. Kardum I., Hudek-Knežević J., Krapić N. The structure of hardiness, its measurement invariance across gender and relationships with personality traits and mental health outcomes. *Psihologijske Teme*. 2012. № 21 (3). P. 487–507.
8. Kokun O., Agayev N., Pischko I., Stasiuk V. Characteristic impacts of combat stressors on posttraumatic stress disorder in Ukrainian military personnel who participated in the armed conflict in Eastern Ukraine. *International Journal of Psychology & Psychological Therapy*. 2020. № 20 (3). P. 315–326.

Отримано: 27.06.2025

Рекомендовано: 22.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.942.73

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-16>

РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ В КОНТЕКСТІ ПРОЯВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ОСОБИСТОСТІ

Прядко Наталія Олександрівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри інформатики і обчислювальної техніки

Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка

ORCID ID: 0000-0003-0686-6449

У статті проведено теоретико-емпіричний аналіз емоційного інтелекту як інструменту для розвитку резильєнтності особистості. Зазначено ключові підходи до визначення терміну «резильєнтність». Уточнено розуміння емоційного інтелекту як психологічного явища. Встановлено, що резильєнтність розглядається як індивідуальна риса, як процес, що постійно змінюється, та як здатність. Окреслено моделі резильєнтності особистості, які висвітлюються вітчизняними та зарубіжними дослідниками. Узагальнено найбільш поширені в сучасній психології інтерпретації резильєнтності, що розглядається як риса особистості та як процес, що постійно розвивається. За твердженням, резильєнтність, як процес, що постійно змінюється, зумовлює пристосування у стресових обставинах. Вона дає змогу особистості або соціуму долати перепони життя, будуючи повноцінне існування навіть у складних умовах. Характеризується здатністю до грамотного розподілу та використання ресурсів у скрутних ситуаціях, що сприяє збереженню психологічного комфорту. Підкреслено важливість стійкості у здатності людини пережити та розвиватися після травматичних подій, що веде до посттравматичного зростання особистості. Зазначено, що ключовими аспектами, які визначають резильєнтність, є взаємодія між біологічними, психологічними, соціальними та культурними чинниками. Проаналізовано риси характеру, які сприяють стійкості особистості до ключових стресових чинників професійного життя. Здійснено аналіз емпіричного дослідження з питань резильєнтності особистості. Викладено дані дослідження щодо визначення рівня резильєнтності та емоційного інтелекту викладацького складу, проаналізовано одержані результати. За підсумками здійсненого вивчення з'ясовано, що у учасників дослідження переважає середній показник резильєнтності. Він визначається визнанням обставин, зосередженістю на можливих вирішеннях, відповідальністю за власне існування, ініціативністю та контролем емоційного стану.

Ключові слова: емоційний інтелект, резильєнтність, особистість, дослідження, стресові ситуації.

Priadko Nataliia. Resilience in the context of the manifestation of emotional intelligence of a person

The article presents a theoretical and empirical analysis of emotional intelligence as a tool for developing personal resilience. Key approaches to defining the term "resilience" are discussed. The understanding of emotional intelligence as a psychological phenomenon is clarified. Resilience has been established as being viewed as an individual trait, a constantly changing process, and a capability. Models of personal resilience, as highlighted by domestic and foreign researchers, are outlined. This summarizes the most common interpretations of resilience in modern psychology, considering it as a personality trait and an evolving process. According to this, resilience, as a constantly changing process, facilitates adaptation in stressful circumstances. It enables individuals or societies to overcome life's obstacles, building a fulfilling existence even in difficult conditions. Characterized by the ability to skillfully allocate and utilize resources in difficult situations, contributing to the maintenance of psychological comfort. The importance of resilience is emphasized in a person's ability to survive and grow after traumatic events, leading to post-traumatic growth of the personality. It is stated that the key aspects that define resilience are the interaction between the analyzed personality traits that contribute to an individual's resilience to key stressors in professional life. An analysis of empirical research on personality resilience has been conducted. The study presents data on determining the level of resilience and emotional intelligence of the teaching staff, and the results obtained are analyzed. Biological, psychological, social, and cultural factors are considered. Based on the study's findings, participants demonstrated a predominantly average level of resilience. This is characterized by acknowledging circumstances, focusing on possible solutions, taking responsibility for their own existence, being proactive, and controlling their emotional state.

Key words: emotional intelligence, resilience, personality, research, stressful situations.

Вступ

У вивченні важких життєвих обставин визначальним є значення ресурсів. Вони виступають тим дієвим потенціалом, що гарантує здатність навчатися, трансформуватися та розвиватися навіть за не дуже сприятливих умов. Велике значення відіграють ресурси психологічної стійкості, які постають як результат контролю емоцій та тих емоційних здібностей, що впливають на подальший успіх та ефективність життєдіяльності. Ресурс психологічної міцності, зокрема емоційний інтелект та резильєнтність, дозволяє оперативно адаптуватися до змін. Він дає змогу ефективно протистояти стресу, життєвим негараздам, і вміти відновлюватися після складних ситуацій, повертаючись до активного життя, що позитивно впливає на психічне та фізичне самопочуття.

Метою цієї статті є теоретичне та практичне вивчення психологічних характеристик резильєнтності й емоційного інтелекту в освітан вищих навчальних закладів.

Після детального аналізу наукових психологічних праць, ми дійшли висновку, що проблема, яка розглядається в цій статті, залишається недостатньо вивченою, що, у свою чергу, пояснює нашу зацікавленість цим питанням.

Матеріали та метод

Концепт резильєнтності досліджувався численними вітчизняними та закордонними науковцями. Увага до цієї проблематики з боку дослідників пояснюється її винятковою важливістю та відповідністю часу. Витоки зацікавлення емоційним інтелектом можна відстежити у дослідженнях Р. Бар-Она, Д. Голумана, Д. Карузо, Дж. Майєра, П. Саловея та інших. Суттєвий вклад у дослідження цієї сфери зробили: О.П. Ляш, Ю.Я. Мединська, Е.Л. Носенко, А.Г. Четверик-Бурчак тощо. Спільним для цих вчених є те, що емоційний інтелект розуміється як здатність управляти емоційною складовою особистості. Водночас, недостатньо досліджено взаємозв'язок між емоційним інтелектом та резильєнтністю особистості. Для досягнення мети цієї статті були застосовані теоретичні методи (аналіз, зіставлення, узагальнення, систематизація зібраних даних, інтерпретація інформації), що дали змогу здійснити аналіз наукових праць з дослідження емоційного інтелекту та резильєнтності серед викладацького складу. Для здійснення емпіричного дослідження було обрано інструменти вимірювання: «Коротка шкала резильєнтності» (Б. Сміт), що використовується для визначення рівня резильєнтності, та «Методика діагностики емоційного інтелекту» (Н. Холл) для вимірювання емоційного інтелекту. У процесі обробки отриманих даних застосовувалися методики якісного, кількісного та кореляційного аналізу.

Результати

Феномен резильєнтності, у психологічному розумінні, характеризується як вміння підтримувати стабільний стан психічного та фізичного здоров'я у періоди життєвих труднощів, де індивід має здатність пристосовуватися до несподіваних змін, що викликають стрес. Вивчення психологічної літератури дало змогу виявити головні підходи до трактування поняття «резильєнтність», які використовують вітчизняні та зарубіжні дослідники. Більшість закордонних науковців схиляються до трактування резильєнтності як властивості особистості, що дозволяє їй справлятися з несприятливими життєвими умовами, відроджуючи власний психологічний та фізичний потенціал і продовжуючи розвиватися [5]. Загалом, усі визначення стійкості сходяться на здатності людини оволодівати після негараздів у житті. Водночас, чимало дослідників трактують резильєнтність як специфічну рису характеру, властиву певній людині (Дж.М. Беккі., М.Л. Сміт, Б.Л. Бернштайн, К. Харрісон) [7]. Інші фахівці розглядають резильєнтність як процес, що постійно змінюється та еволюціонує («мінливий процес») (Дж. Дейлен, К. Віггінс, П. Крістофер, Дж. Бернارد) [9].

Перший серйозний крок у напрямку концептуалізації феномену резильєнтності у вітчизняному науковому дискурсі належить Г. Лазос, яка визначила, що дослідження резильєнтності розгалужуються на декілька етапів, кожен з яких зосереджується на

окремих її вимірах: ідентифікація характеристик резильєнтних індивідів, набору рис, що сприяють опору; розуміння резильєнтності як динамічного процесу, що супроводжує перехід особистості від травми до реінтеграції, з можливістю резильєнтного відновлення або ж дисфункційної реінтеграції; розширення розуміння резильєнтності як механізму, який допомагає людям знаходити та утримувати власну траєкторію розвитку з метою позитивної адаптації та відновлення; вивчення ролі нейронних та психобіологічних систем у формуванні резильєнтної поведінки [3].

Більшість науковців наголошують, що резильєнтність – це не просто здатність людини зберігати внутрішню стійкість та рівновагу після пережитих труднощів, а й процес виходу зі стресу, який супроводжується покращенням психологічних та фізичних навичок. Тобто, мова йде про особистісне зростання, що відбувається після кризової ситуації [4].

Відтак, резильєнтність дає можливість особистості вийти з травмуючого досвіду більш міцною, загартованою, з розширеними можливостями адаптації та подолання майбутніх стресових навантажень. Йдеться про резильєнтність, коли людина використовує ментальні та поведінкові стратегії для підтримання позитивного, гарного самопочуття та захисту себе від потенційного впливу факторів стресу. Це характерно для тих, хто залучає свої психологічні ресурси, що дозволяють їм зберігати стійкість перед травматичними подіями та протистояти негативному впливу на ментальне і фізичне здоров'я [3].

Резильєнтність охоплює комплекс соціально-психологічних вмінь, серед яких: вміння спілкуватися, привітність, відвертість, здатність до самоаналізу, конструктивна та екологічна взаємодія з навколишніми, емоційний інтелект, вміння планувати свою роботу, стремління до постійного самовдосконалення [4].

Стійкість можна розуміти як рису характеру, або ж як рухливий процес, що не є сталим, а таким, що постійно перебуває в дії та еволюціонує. Це може варіюватися залежно від конкретного аспекту та мети дослідження. Стійкість здатна знаходитися в прихованому стані, проте під впливом життєвих обставин людини, ця властивість може проявлятися як необхідний інструмент та механізм для збереження психічного благополуччя особистості. Більше того, в таких обставинах стійкість може зрости, а в майбутньому здолання стресу вимагатиме менше психологічної енергії. Наслідком цього процесу є позитивні зміни у складній життєвій ситуації [1].

Отже, здійснивши аналіз різноманітних інтерпретацій цього терміну, стає можливим стверджувати, що у переважній більшості дефініцій резильєнтності особлива увага зосереджена на здатності індивіда оперативно приходити до тями після стресових впливів та їхніх негативних проявів. Резильєнтність розглядається як форма «позитивної адаптації» та відновлення після впливу стресових факторів.

Емоційний інтелект – ключовий компонент для досягнення успіху в житті та відчуття радості. Він охоплює собою обидва аспекти: міжособистісний (вміння розпізнавати та контролювати емоції інших) і внутрішній (розуміння та керування власними емоціями). Завдяки емоційному інтелекту стає можливим оптимально використовувати власні сили в складних життєвих обставинах, вибудовувати позитивні взаємини з оточенням, а також зменшувати негативний вплив стресу.

Професія викладача належить до найбільш вимогливих та енерговитратних у розумовому та емоційному плані. Враховуючи специфіку професії, педагоги нерідко змушені виконувати свої трудові функції в умовах підвищеного психологічного тиску, іноді навіть в екстремальних ситуаціях. Це вимагає від них значної нервово-психічної витримки. Стресори – невід'ємна частина повсякденного життя вчителя. До них зараховують хронічну нестачу часу, через що якісно виконувати роботу не вистачає, і педагоги змушені перепрацьовувати. Професійне функціонування супроводжується індивідуальними переживаннями, що впливають з відповідальності, ймовірності неочікуваних подій та певних обставин.

Емоційний інтелект постає як ключове поняття в дослідженні психологічних аспектів діяльності педагога.

Вивчення стресостійкості, у майбутньому, здатне стати корисним інструментом для корекції чинників, що впливають на психосоматичний стан викладачів, таким чином сприяючи позитивному впливу на продуктивність їхньої праці. На жаль, не всі, хто обирає цю професію, психологічно готові до діяльності у сфері освіти, що вирізняється високим рівнем емоційного та інтелектуального навантаження [2].

На превеликий жаль, вплив окреслених обставин нерідко призводить до послаблення емоційного інтелекту, професійного вигорання, деформації особистості під впливом роботи, підвищеної чутливості до емоційних подразників, появи депресивних епізодів та, навіть, зміни професійного шляху.

Крім того, освітні установи у нашій державі послуговуються нечіткими та розпливчастими вимогами до вчителів, що також перетворюються на підґрунтя для стресу. Здебільшого, ситуації невизначеності постають через те, що педагоги зобов'язані виконувати не лише безпосередні професійні задачі, а й цілу низку додаткових. За таких обставин у співробітників освітніх закладів виникає хронічне напруження, відчуття виснаженості та емоційна нестабільність. Вимог до вчителя стає дедалі більше, а часу на їх реалізацію, як правило, катастрофічно бракує. У подібних обставинах можуть з'являтися докори у незадовільних досягненнях та неналежній якості праці, що нерідко не входить до зони відповідальності викладача. Освітням, як представникам соціальної діяльності, властиво реагувати на власні почуття, керувати якими часто буває непросто. Дослідження емоцій вказують на те, що систематичні сильні переживання, незалежно від їхнього характеру, здатні чинити негативний вплив на нервову систему та психологічний стан людини [2].

Ми здійснили емпіричне дослідження рівнів резильєнтності та емоційного інтелекту, використовуючи такі інструменти: «Коротка шкала резильєнтності BRS» Б. Сміта [9] і «Методика діагностики емоційного інтелекту» Н. Холла. Вибірку складала 84 викладачі Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка. Результати, отримані за допомогою методики «Методика діагностики емоційного інтелекту» Н. Холла, представлені на рисунку 1.

У ході вивчення було з'ясовано, що середній показник за шкалою емоційної компетентності зафіксовано у 46,4% опитаних осіб, у 33,3% діагностовано високий рівень, а у 20,3% –

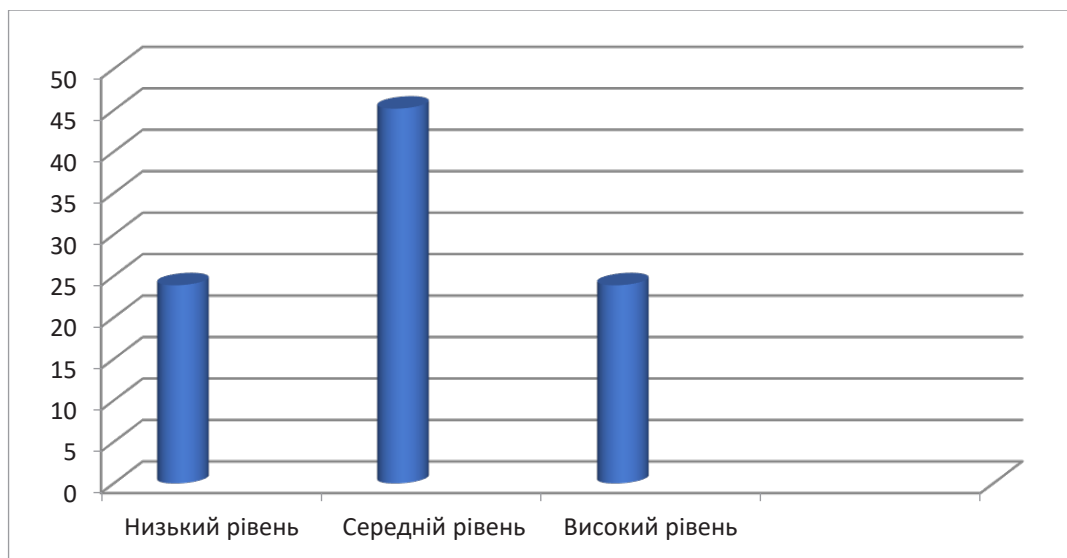


Рис. 1. Показники рівня емоційного інтелекту респондентів

низький. Респонденти, які продемонстрували високі результати за цією шкалою, вирізняються здатністю добре розпізнавати та розуміти як власні емоції, так і емоції інших людей.

Емпатія виступає одним з ключових чинників, що сприяють особистісному зростанню, і є індикатором емоційного та соціального дозрівання. Аналізуючи показники рівня емпатії, спостерігаємо наступну картину: 42,9% респондентів виявляють середній рівень, 38,1% – високий, а 16,7% – низький. Низький рівень вказує на те, що учасники дослідження стикаються з труднощами у комунікації, не здатні до співпереживання та емоційної підтримки. Людина із посередніми емпатичними здібностями тримає під контролем власні відчуття, роздуми та емоції, але не завжди легко відкриває їх іншим. Вона чудово розпізнає емоційні стани оточуючих, однак вважає за недоречне виставляти власні почуття напоказ. Відтак, люди з високим рівнем емпатії демонструють сильну емоційну реакцію на переживання, часто не розмежовуючи свої власні емоційні труднощі від чужих. Ці люди схильні глибоко співчувати як близьким, так і незнайомим.

Отримані дані за шкалою самомотивації також вказують на середній рівень розвитку у 41,7% учасників дослідження. 26,2% продемонстрували низький рівень, а 32,1% – високий. Ці цифри вказують на ступінь прагнення до активності, взаємодії та самостійного регулювання власної поведінки. Щодо аналізу показників за шкалою «розпізнавання емоцій інших людей», результати такі: 34,5% респондентів виявили високий рівень, а 40,5% – середній рівень розвитку вміння знаходити спільну мову, підтримувати взаємини з іншими та впливати на емоційний стан співрозмовників. Зокрема, 25% учасників дослідження показали низький рівень розвитку цієї компетенції. Щодо шкали «управління емоціями», маємо 53,6% респондентів із низьким рівнем здатності керувати та скеровувати власні імпульси і потяги, 26,2% продемонстрували середній рівень, а 20,2% показали, що володіють високим рівнем емоційної саморегуляції.

На рисунку 2 представлено результати визначення рівня резильєнтності викладачів за допомогою методики «Коротка шкала резильєнтності BRS» Б. Сміта.

Якісний та кількісний розгляд зібраної інформації щодо показників резильєнтності дозволяє зробити висновок, що викладачі загалом демонструють середній рівень стійкості. Незначна резильєнтність властива 38,1% опитаних педагогів. Середній рівень стійкості відмічено у 52,4% респондентів. З цього випливає, що суттєва частина викладацького складу закладів вищої освіти має помірну стійкість та невисоку здатність адаптуватися, що вимагає актуальних та результативних заходів від освітньої системи та психологічної підтримки.

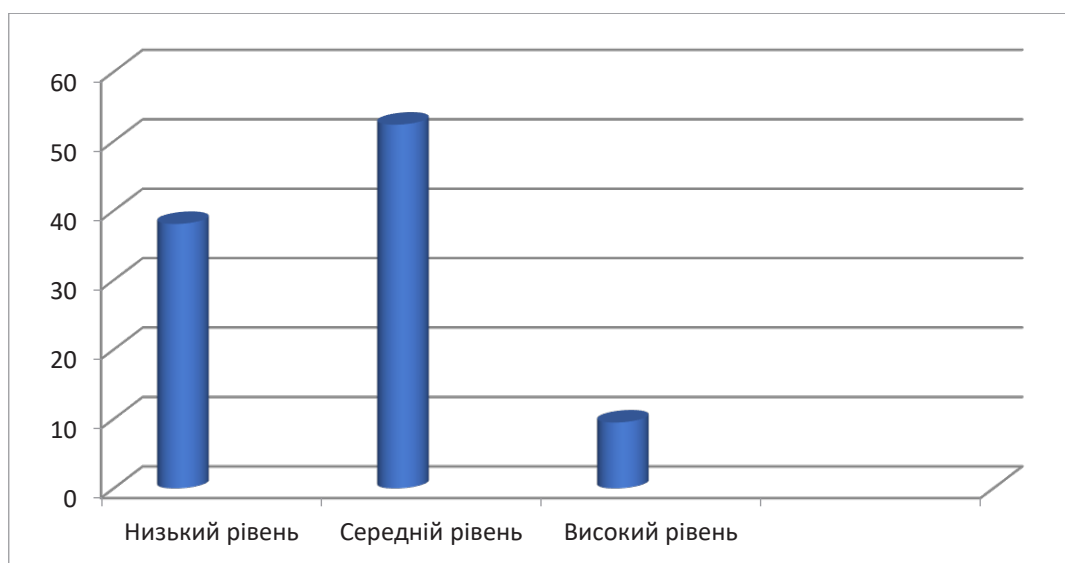


Рис. 2. Показники рівня резильєнтності респондентів

Відповідно до зібраних емпіричних даних, було проведено їх обробку із залученням математичної статистики та коефіцієнта кореляції Пірсона. Встановлено статистично значущі кореляційні залежності між показниками методу вивчення емоційного інтелекту та резильєнтності. Зокрема, виявлено такі зв'язки: емоційне усвідомлення та резильєнтність: $r = 0,47$, $p = 0,01$; управління емоціями та резильєнтність: $r = 0,73$, $p = 0,01$; самомотивація та резильєнтність: $r = 0,36$, $p = 0,01$. Виявлені кореляційні залежності демонструють, що внутрішньоособистісні аспекти емоційного інтелекту відіграють важливішу роль у формуванні здатності до стійкості, аніж параметри міжособистісного емоційного інтелекту. Отже, дозволено припустити, що внутрішні ресурси індивідуума, задіяні у подоланні життєвих труднощів, мають більшу міцність та значимість, ніж зовнішні.

Висновки

Явище резильєнтності може бути витлумачено як властивість або спроможність особистості переборювати стрес, як процес копію та механізм психологічного захисту, що допомагає протистояти стресовим факторам або пристосовуватись після пережитої психотравми. Ефектами прояву резильєнтності є висока здатність до адаптації, психологічне благополуччя та досягнення успіху в діяльності особистості.

Підсумовуючи здобутки емпіричного вивчення та аналіз показників двох використаних технік, стає очевидним, що існує кореляція між емоційним інтелектом та стійкістю особистості. Значна кількість опитаних продемонструвала помірний рівень стійкості та середній рівень емоційного інтелекту.

Отримані дані дослідження щодо проблеми стійкості та емоційного інтелекту серед викладацького складу закладу вищої освіти підкреслюють значущість цієї теми в сучасних реаліях. Надалі ми плануємо здійснити всебічний аналіз існуючих досліджень, присвячених формуванню резильєнтності та емоційного інтелекту, з метою розробки ефективних методів їх покращення у викладачів.

Література:

1. Грішин Е. Резильєнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2021 (64). С. 62–81.
2. Кузікова С.Б., Щербак Т.І. Теоретико-емпіричний аналіз проблеми резильєнтності та стресостійкості в педагогічній діяльності. *Психологічний журнал*. Умань: ВПЦ «Візаві». 2022. Вип. 8. С. 39–46.
3. Лазос Г.П. Резильєнтність: концептуалізація понять, огляд сучасних досліджень. *Актуальні проблеми психології. Т. III : Консультативна психологія і психотерапія : зб. наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України за ред. Максименка С.Д.* 2018. Вип. 14. С. 26–64.
4. Лящ О.П. Психологічні ресурси особистості в подоланні важких життєвих ситуацій. *Проблеми сучасної психології: науковий журнал*. 2022. № 2 (25). С. 44–51.
5. Рильська Є. А. Наукові підходи до дослідження життєздатності людини у зарубіжній психології. *Теорія та практика суспільного розвитку*. 2014. №8. С. 57–58.
6. Bar-On R. Model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*. 2006. №18, P. 13–25.
7. Bekki J.M., Smith M.L., Bernstein B.L., Harrison C. Effects of an online personal resilience training program for women in stem doctoral programs. *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*. 2013. 19 (1). P. 17–35.
8. Connor K.M., Davidson J.R. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale. *Depression and Anxiety*. 2003. P. 18–76.
9. Smith B., Dalen J., Wiggins K., Tooley E., Christopher P., Bernard J. The brief Resilience Scale: Assessing the Ability to Bounce Back. *International Journal of Behavioral Medicine*. 2008. 15. P. 194–200.

Отримано: 20.06.2025

Рекомендовано: 17.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.98:[364.658:004-051

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-17>

ДОСЛІДЖЕННЯ СПЕЦИФІКИ ОРГАНІЗАЦІЙНОЇ ЛОЯЛЬНОСТІ ФАХІВЦІВ СФЕРИ ІНФОРМАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Рик Ганна Сергіївна,

аспірантка кафедри психології

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID ID: 0000-0002-5552-8019

Scopus-Author ID: 57222340226

У статті проаналізовано проблему організаційної лояльності як особистісно-професійного ресурсу фахівців ІТ-сфери в Україні. Визначено поняття «організаційна лояльність» як емоційну прив'язаність, ідентифікацію з нормами та цінностями організації, прийняття цілей, надмірну роботу в інтересах компанії. Досліджено організаційну лояльність за Анкетою-опитувальником Дж. Мейера і Н. Аллен «Шкала організаційної лояльності» (показники: афективна лояльність, нормативна лояльність, подовжена лояльність). Емпірично виявлено особливості організаційної лояльності працівників сфери інформаційних технологій: велике значення має професійний розвиток, який може мотивувати змінювати місце роботи заради нових можливостей. Визначено, що прояв трьох складників лояльності відповідає середньому рівню, проте найбільш виражений середній показник у вибірці ІТ-спеціалістів за субшкалою афективної (4,98), та найменш виражений – за субшкалою подовженої лояльності (3,93). Розподіл досліджуваних за рівнями афективної, нормативної та подовженої лояльності показав, що за субшкалою «афективна лояльність» виявлено найбільшу представленість високого рівня (46,3%), та найменшу – низького рівня (5,6%) лояльності. Аналіз співвідношення трьох складників лояльності показав, що подовжена лояльність має найменший вплив на досліджуваних працівників ІТ-сектору. Це пов'язано зі специфікою ринку праці, оскільки спеціалісти мають багато пропозицій та не відчують негативних наслідків через звільнення. Зроблено висновки, що структура лояльності до компанії у працівників сфери інформаційних технологій має свої особливості та потребує більш детального подальшого дослідження.

Ключові слова: професійне благополуччя, організаційна лояльність, афективна лояльність, нормативна лояльність, подовжена лояльність, професійне зростання, зацікавленість роботою, працівники ІТ-сфери.

Ryk Hanna. Exploring the specifics of organizational loyalty among information technology professionals

This article analyzes the issue of organizational loyalty as a personal and professional resource among IT specialists in Ukraine. The concept of “organizational loyalty” is defined as emotional attachment, identification with the organization’s norms and values, acceptance of its goals, and going above and beyond in the company’s interest. Organizational loyalty is studied using the J. Meyer and N. Allen Organizational Commitment Questionnaire, which assesses affective, normative, and continuance commitment. Empirical findings reveal distinctive features of organizational loyalty among IT professionals, highlighting the significant role of professional development as a factor that may motivate job changes in pursuit of new opportunities. The three components of loyalty were found to be at a moderate level overall, with the affective subscale showing the highest average score (4.98) and the continuance subscale the lowest (3.93). Distribution of respondents by loyalty levels indicated the highest proportion of high-level loyalty (46.3%) and the lowest proportion of low-level loyalty (5.6%) on the affective subscale. The analysis of the relative impact of the three components demonstrated that continuance loyalty has the least influence on IT professionals. This may be attributed to the specifics of the labor market, where IT specialists receive numerous job offers and do not perceive resignation as having negative consequences. It is concluded that the structure of organizational loyalty among IT employees has unique characteristics that require further in-depth study.

Key words: professional well-being, organizational loyalty, affective commitment, normative commitment, continuance commitment, professional growth, job engagement, IT professionals.

Вступ

Організаційна лояльність і професійне благополуччя людини мають значний вплив не лише на професійну діяльність та ефективність працівників, а й на успіх організації загалом. Саме «людський капітал» є найбільш важливою передумовою конкурентоздатності організації. Задля утримання працівників та забезпечення якісної мотивації важливо розуміти особливості формування прихильності до організації й визначити, які саме конструкти впливають на професійне благополуччя та ефективність роботи.

Сьогодні лояльність працівників розглядається як один з найважливіших ресурсів компанії, умова успішності її бізнес діяльності. За результатами міжнародних досліджень, прихильність персоналу організацій справляє позитивний вплив на економічну ефективність підприємств і підвищує їхню конкурентоспроможність. Працівники часто розглядаються як чинник конкурентоспроможності, а лояльність до компанії – як конкурентна перевага.

Над проблемою організаційної лояльності працювали зарубіжні та вітчизняні дослідники: Дж. Мейєр, Н. Аллен, Г. Беккер, Р. Кантер, Л. Карамушка, І. Андрєєва, А. Коваленко, Н. Пилат, А. Поплавська, А. Партико, О. Зімовін та інші [1; 3; 4; 5; 6; 9; 10; 11]. Емпірично досліджено рівень прояву організаційної лояльності у працівників різних професійних установ [4; 7; 12].

Традиційно лояльність до організації визначають як бажання там працювати, як емоційну прив'язаність, ідентифікацію з нормами та цінностями організації, прийняття цілей, надмірну роботу в інтересах компанії.

Проблема організаційної лояльності набуває особливої актуальності в дослідженнях ринку праці інформаційних технологій в Україні. У зв'язку зі стрімким розвитком цієї галузі та високим зростанням плинності кадрів у компаніях постає задача пошуку основних організаційних чинників, які впливають на задоволеність роботою. Лояльність до організації значуще позитивно корелює із задоволеністю роботою. Але з методологічної та понятійної точки зору слід чітко розмежовувати лояльність та задоволеність. Актуальні дослідження вказують на те, що існує велика кількість концепцій відданості або лояльності до організації.

У сучасних дослідження найчастіше застосовують такі терміни: *лояльність*, *прихильність*, *відданість*, *патріотизм*, *вірність* [2; 4; 8].

В англomовній літературі використовуються два терміни: *organizational commitment* (організаційна прихильність) і *employee loyalty* (лояльність працівника). Істотних відмінностей в застосуванні цих понять немає, нерідко вони виступають як синоніми або як подібні конструкти. У науковій літературі частіше зустрічається термін *organizational commitment*, у популярній – *employee loyalty*.

Г. Беккер [14] визначає лояльність як результат інвестицій, які працівник накопичує під час роботи в організації. Наприклад, навички, винагороди тощо. Тобто діяльність формується як похідна від задоволення певних потреб компанії. Відповідно, якщо працівник вирішить покинути компанію, то втрати, які він понесе, можуть значно перебільшити переваги від нової роботи. Тому формується лояльність та відданість компанії.

Л. Джуелл [16] наголошує на зв'язку між працівником та компанією. Саме ці стосунки і формують лояльність працівника. Лояльність характеризується емоційною реакцією щодо організації, яка включає в себе відчуття довіри, приналежності до професійного товариства, переживання за колег та компанію. Таке визначення відноситься до установочного підходу, в межах якого лояльність розглядають як симбіоз минулого досвіду роботи, особистісних характеристик та сприймання організації, що формує позитивні відчуття щодо компанії (саме ці почуття і можна охарактеризувати як професійну відданість).

Виділяють три компоненти організаційної лояльності:

- *Ідентифікація* – цінності та цілі організації сприймаються як власні та відповідають ціннісній структурі працівника. Ідентифікація залежить від обізнаності про стан справ і перспек-

тив організації, єдності власних цілей і цілей організації; задоволення фактом своєї роботи в даній організації; позитивної оцінки праці від організації.

- *Залученість* – міра занурення в професійну діяльність, бажання вносити власний вклад у розвиток організації для досягнення професійних цілей компанії. Залежить від можливості приділяти додаткові зусилля поза посадовими обов'язками, від відчуття самоповаги через задоволеність результатами роботи, відповідальність за діяльність та зацікавлення в підвищенні ефективності діяльності для досягнення значущих результатів для компанії.

- *Власне лояльність* – відчуття прив'язаності до організації, бажання залишатися в професійному товаристві. Залежить від змісту роботи та задоволеності ним, відчуття безпеки та турботи від керівництва та організації загалом, можливості кар'єрного зростання та задоволеності професійного розвитку, впевненості в позитивних вигодах від довготривалої роботи на одну компанію.

На думку Р. Кантер [17], лояльність – це готовність бути відданим організації та віддавати енергію. Вона виділяє три типи лояльності:

- *Подовження* – зв'язок соціальних ролей з когнітивними;
- *Згуртування* – емоційні ставлення;
- *Контроль* – норми та оцінка.

Афективний підхід визначення лояльності характеризується бажанням бути частиною організації та гордістю за її діяльність, ідентифікацією та психологічною прив'язаністю.

Моральний підхід ґрунтується на засвоєнні норм компанії, її цілей, місії, цінностей та на ідентифікації з авторитетом організації.

Нормативна лояльність характеризується прийняттям зобов'язання не полишати компанію. Відданість у цьому підході часто не має емоційного контексту та прив'язаності. Працівник продовжує залишатися в компанії тому, що вважає так правильно, розуміє, що саме цього від нього очікують та відчуває обов'язок перед організацією.

Дж. Мейер і Н. Аллен [13] визначають відданість до організації як конструкт, який впливає на бажання довго залишатися в організації. Лояльність вбачається певним зв'язком між працівником та організацією, який знижує ймовірність звільнення працівника за власним бажанням. Вони виділяють афективну, нормативну лояльності та відданість, що орієнтована на наслідки. Проте найбільше досліджують саме афективну складову, адже вважається, що саме вона пов'язана із включеністю та довготривалим вкладом зусиль на благо організації.

Автори пропонують трикомпонентну модель, виділяючи афективну (affective), нормативну (normative) та подовжену (continuous) лояльність.

Перша компонента (афективна лояльність) відображає емоційну прихильність працівника до організації. Висока афективна прихильність означає, що організація має для співробітника велике значення, він розглядає свою приналежність до організації як приналежність до сім'ї і бажає в подальшому належати до неї.

Нормативна компонента вимірює ступінь відчуття зобов'язань перед організацією. Це означає, що людину пов'язують з організацією морально-етичні переконання.

Подовжена лояльність розглядається як зв'язок організації та працівника, заснована на усвідомленні ним втрат, зумовлених звільненням.

Зарубіжні дослідники Р. Моудей, Л. Портер і Р. Стірс [19] розглядають лояльність як соціально-психологічну установку, певні емоційні ставлення працівника до організації, бажання залишатися членом компанії, готовність служити цілям та інтересам організації. Ч. О'Райлі та Д. Колдвелл [20] визначають лояльність як поведінковий компонент, що відображає діяльність людини, пов'язану з наймом або звільненням з організації.

Д. Геберт та Л. фон Розенштиль [15] зазначають, що інтерес до вивчення відданості організації викликаний тим, що через вузьку спеціалізацію в сучасних організаціях дуже складно здійснювати безпосередній контроль над спеціалістами, що знаходяться під прямим підпо-

рядкуванням. Звідси зростає потреба в ідентифікації. Таким чином, ідентифікація та внутрішні зобов'язання (нормативний аспект) до організації мають компенсувати відсутність зовнішнього контролю. Працівники, які лояльно ставляться до організації, більше ідентифікують себе з нею, її нормами та цінностями, демонструють більшу готовність прикладати більше зусиль, та рідше думають про звільнення.

Матеріали та метод

В емпіричному дослідженні використано такі методики:

– Анкета для визначення умов праці, плинності кадрів та суб'єктивних причин можливої зміни роботи.

– Анкета-опитувальник Дж. Мейера і Н. Аллен «Шкала організаційної лояльності», яка визначає три типи лояльності: афективну (affective) лояльність, нормативну (normative) лояльність і подовжену (continuous) лояльність.

Анкета для визначення умов праці, плинності кадрів та суб'єктивних причин можливої зміни роботи включала в себе загальні питання (ім'я, стать, вік), питання про умови праці (тип компанії, умови в офісі), питання про частоту зміни роботи та причини, які можуть змотивувати працівника звільнитися чи перейти до іншої компанії.

Анкетування застосовувалося з метою отримання загальної інформації про досліджуваних, визначення величини плинності кадрів та суб'єктивного бачення працівників причин для звільнення (результат професійного благополуччя та організаційної лояльності).

Для дослідження організаційної лояльності було використано одну з найбільш відомих і авторитетних методик вимірювання – *Шкалу організаційної лояльності Дж. Мейер і Н. Аллен* [18], яка була запропонована в 1990 р. у варіанті, що складається з трьох субшkal, відповідно до авторської трикомпонентної моделі. Відповідно до моделі автори виділяють три підходи до лояльності, що дозволяють пояснити природу зв'язку між працівником і організацією, яка знижує ймовірність добровільного звільнення працівника: емоційну прихильність до організації, усвідомлення витрат, пов'язаних зі звільненням з організації, та відчуття зобов'язань перед організацією.

Для позначення компонентів моделі автори використали терміни афективна (АЛ), нормативна (НЛ), подовжена (ПЛ) лояльність.

В емпіричному дослідженні взяли участь 54 працівники ІТ-сфери різних напрямків та різних кваліфікацій. Серед них 17 осіб (32%) рівня junior (початковий, 1–2 роки досвіду), 17 осіб (32%) рівня middle (середній 2–3 роки досвіду), 15 осіб (27%) рівня senior (вищий, 4–6 роки досвіду) та 5 учасників (9%) з керуючими посадами (Lead, COO, CTO). До вибірки входять розробники, працівники технічної підтримки, ІТ-маркетологи та ІТ-рекрутери. Вік досліджуваних – від 21 до 36 років, серед них 24 жінки (44%) та 30 чоловіків (56%).

Результати

Важливим для аналізу організаційної лояльності є визначення суб'єктивних причин можливої зміни місця роботи фахівцями ІТ-сфери. Для цього проаналізовано відповіді Анкети для визначення умов праці, плинності кадрів та суб'єктивних причин можливої зміни роботи, яка була запропонована в ході дослідження.

На питання «Що вас може змотивувати змінити роботу?» досліджувані мали змогу відповісти у вільному розгорнутому форматі. З відповідей можна виділити такі конструкти (причини):

- неможливість розвитку (68%);
- фінансова компенсація (55%);
- перехід на більш цікавий проєкт (зацікавленість роботою) (41%);
- перехід в стартап чи продуктову компанію (18%);
- проблеми в колективі або пошук більш приємного оточення (18%);
- бажання переїхати до іншої країни (14%);

- додаткові переваги (бенефіти, медичне страхування, обіди тощо) (14%);
- проблеми з керівництвом (9%);
- сімейні причини (5%).

Найбільш актуальними для працівників ІТ-сфери є конструкти: неможливість розвитку (68%); фінансова компенсація (55%); перехід на більш цікавий проєкт (зацікавленість роботою) (41%).

Неможливість розвитку. Для працівників сфери інформаційних технологій найбільш значущим є кар'єрне зростання та можливість розвиватися й постійно навчатися. Більшість розробників через стрімкий розвиток індустрії притримуються принципів «lifelong education» (навчання протягом всього життя). Такі працівники дуже легко змінюють роботу, якщо їм пропонують нові задачі та можливість швидкого професійного зростання. Без задоволення даної потреби досліджувані можуть відчувати, що не використовують увесь свій потенціал, що ймовірно негативно вплине на продуктивність та суб'єктивне благополуччя. Тому постає проблема побудови спеціальних програм професійного розвитку в межах організації, щоб забезпечити екологічний процес професійного зростання фахівців.

Фінансова компенсація. Неадекватність отримуваної зарплатні до виконання своїх обов'язків негативно впливає як на лояльність до компанії, так і на професійне благополуччя, продуктивність праці, відчуття власної значущості як професіонала. Через великий попит на професійні кадри в ІТ-індустрії існує проблема завищених зарплатних очікувань працівників. Майже завжди будуть існувати компанії, які готові запропонувати дещо більшу компенсацію, аніж розробник чи працівник маркетингового департаменту отримує наразі, що негативно впливає на лояльність до компанії та відчуття значущості праці. Для нівелювання даної проблеми варто застосовувати регулярні перегляди зарплатні в межах організації.

Перехід на більш цікавий проєкт (зацікавленість роботою). Дуже часто можна помітити, що працівники ІТ-сектору можуть поступитися навіть фінансовою компенсацією заради роботи над проєктами, які їх цікавлять найбільше. Оскільки часто робота може бути монотонною, із старими технологіями та пов'язаною з нецікавим продуктом, розробники з більшим позитивом ставляться саме до тих завдань, які викликають у них інтерес.

Отже, для фахівців ІТ-сфери важливішим є сама діяльність, якою вони займаються, її цікавість та значущість для суспільства, а не емоційні чи дружні зв'язки на роботі. Тому працівники, які прагнуть професійного росту можуть звільнитися з роботи, щоб підібрати проєкт, який дасть їм більше можливостей.

Аналіз результатів дослідження фахівців ІТ-сфери за Шкалою організаційної лояльності Дж. Мейер і Н. Аллен дозволив виявити рівень прояву трьох складників лояльності (табл. 1, рис. 1) та розподіл досліджуваних за рівнями афективної, нормативної та подовженої лояльності (табл. 2).

Таблиця 1

Середні значення за Шкалою організаційної лояльності

Субшкали	Вибірка ІТ-спеціалістів		Нормативні значення	
	Середнє	Стандартне відхилення	Середнє	Стандартне відхилення
Афективна лояльність	4,98	0,90	4,1	1,26
Нормативна лояльність	4,65	1,20	3,9	1,16
Подовжена лояльність	3,93	1,04	3,8	1,48

Афективна лояльність (ставлення «Я люблю...»), яка характеризується емоційною прихильністю працівників до організації, у вибірці ІТ-спеціалістів має середнє значення 4,98, що відповідає середньому рівню. Організація для працівників має значення на помірному рівні,

досліджувані відчувають свою приналежність до організації, але не ставляться до неї як до сім'ї та не мріють про роботу в цій компанії до пенсійного віку.

46,3% досліджуваних на високому рівні оцінили свою емоційну прив'язаність до компанії, тобто організація для працівників має велике значення та вони бажають і в подальшому належати до неї. Це свідчить про стійкі міжособистісні зв'язки в колективі та організаційну прихильність. 48,1% учасників на середньому рівні оцінюють афективну лояльність і 5,6% працівників – на низькому, що свідчить про заперечення емоційної приналежності до компанії.

Таблиця 2

Рівнева представленість типів організаційної лояльності (у %)

Субшкали	Рівень прояву організаційної лояльності		
	Високий	Середній	Низький
Афективна лояльність	46,3	48,1	5,6
Нормативна лояльність	37	53,7	9,3
Подовжена лояльність	18,5	63	18,5

Нормативна лояльність (ставлення «Я повинен...») характеризує ступінь відчуття зобов'язань перед організацією. Середнє значення цієї компоненти для вибірки ІТ-спеціалістів становить 4,65, що вказує на середній рівень. Досліджувані на помірному рівні пов'язані з організацією морально-етичними нормами. Працівники відчувають перед організацією зобов'язання, вдячні за все, що компанія зробила та вклала в них, проте ця лояльність не є такою сильною, щоб працівники не думали про звільнення в разі відсутності розвитку, низької компенсації або заради кращого проекту в іншій компанії.

Подовжена лояльність (ставлення «Мені потрібно...») розглядається як зв'язок організації і працівника, заснований на усвідомленні ним втрат, зумовлених звільненням. Зв'язок перш за все пов'язаний із фінансовою стороною, проблемами в пошуку нової роботи в разі звільнення, страхом звільнення тощо. Середнє значення цієї компоненти для досліджуваних становить 3,93. Це середній рівень, який свідчить про помірність впливу даної лояльності. Працівники не бояться звільнення та адекватно оцінюють можливі втрати.

18,5% досліджуваних мають високі показники подовженої лояльності, що свідчить про страх можливих втрат при зміні роботи, такі працівники намагаються максимально закріпитися на вже влаштованому місці та не планують звільнитися, адже розуміють масштаб проблем, які можуть з'явитися. Досліджувані з високим показником подовженої лояльності у вибірці ІТ-спеціалістів схильні до того, щоб не змінювати часто роботу або ж мають недовгий досвід роботи та мають страх звільнення (не більше одного разу на 4 роки).

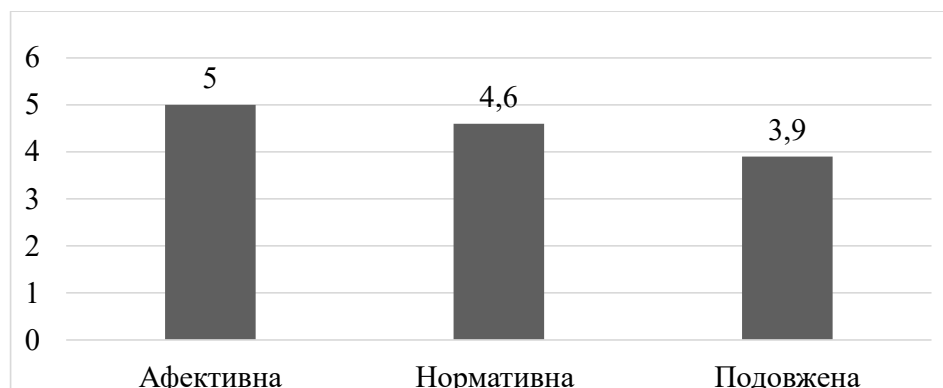


Рис. 1. Середні значення за Шкалою організаційної лояльності

63% досліджуваних проявляють середню подовжену лояльність, тобто розуміють, які втрати їх можуть чекати, але оцінюють ситуацію адекватно, без страху втратити фінансовий стан. 18,5% досліджуваних на низькому рівні проявляють подовжену лояльність, такі працівники не бояться звільнення, адже впевнені в тому, що легко зможуть знайти іншу роботу та фінансово себе забезпечити, вони схильні часто міняти роботу (раз у рік).

Висновки

Емпірично виявлено особливості організаційної лояльності працівників сфери інформаційних технологій. Вагомим конструктом організаційної лояльності ІТ-фахівців є професійне зростання як головний предиктор зміни місця роботи. Прагнення професійного розвитку може мотивувати змінювати місце роботи заради нових можливостей. Аналіз співвідношення трьох складників лояльності за Шкалою організаційної лояльності показав, що подовжена лояльність має найменший вплив на досліджуваних працівників ІТ-сектору. Це пов'язано зі специфікою ринку праці, адже спеціалісти мають багато пропозицій та не відчують негативних наслідків через звільнення. Структура лояльності до компанії у працівників сфери інформаційних технологій має свої особливості та потребує більш детального подальшого дослідження.

Література:

1. Андреева І. А. Психологічні складові відданості персоналу організації. *Актуальні проблеми психології* : зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Т. 1 : Організаційна психологія. Економічна психологія. Соціальна психологія / за ред. С. Д. Максименка, Л. М. Карамушки. Київ : Наук. світ, 2008. Ч. 21–22. С. 49–53.
2. Грубі Т. В. Лояльність персоналу як складова відданості організації. *Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин* : матеріали VII міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 23 квітня 2015 р.). Кам'янець-Подільський, 2015. С. 217–220.
3. Зімовін О. І. Мотиваційні предиктори лояльності персоналу. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 1, Т. 2. С. 199–204.
4. Карамушка Л. М., Андреева І. А. Психологія відданості персоналу організації (на матеріалі діяльності банківських структур) : монографія. Київ-Львів : Галицький друкар, 2012. 212 с.
5. Коваленко А., Рик Г. Особливості професійного благополуччя працівників сфери інформаційних технологій. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2020. Том 2. № 12. С. 26–33. [https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2\(12\).5](https://doi.org/10.17721/BSP.2020.2(12).5)
6. Кузьменко М., Малюга В., Флорескул О. Теоретико-методологічні підходи до вивчення лояльності персоналу у сучасних наукових дослідженнях. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 71 (1). С. 107–116. <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-71-1-107-116>.
7. Ліпатов С. А., Сінчук Х. І. Соціально-психологічні чинники організаційної прихильності співробітників (на прикладі комерційних організацій). *Організаційна психологія*. 2015. Т. 5, № 4. С. 6–28.
8. Нестеренко Н. В. Теоретико-методологічні засади корпоративної культури та організаційної відданості в управлінській діяльності: загальнопсихологічний контекст. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 2. С. 104–109. <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2022.2.21>
9. Партико А. Атрибути організаційної ідентичності у контексті класичних та сучасних досліджень. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2023. Вип. 16. С. 72–81.
10. Пилат Н. І. Лояльність персоналу в умовах мотивації професійної діяльності. *Проблеми сучасної психології*. 2010. Вип. 10. С. 601–612.
11. Поплавська А. П. Теоретичний аналіз проблем лояльності персоналу до організації. *Проблеми сучасної психології*. 2012. № 2. С. 64–71.
12. Романова О. Аналіз рівня розвитку та взаємозв'язку організаційної лояльності та професійної прихильності в персоналі медичних закладів. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2019. № 4 (18). С. 78–84. <https://doi.org/10.31108/2.2019.4.18.9>.
13. Allen N. J., Meyer J. P. Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity. *Journal of Vocational Behavior*. 1996. Vol. 49. P. 252–276.
14. Bakker A. B., Oerlemans W. G. M. Subjective well-being in organizations. *Handbook of Positive Organizational Scholarship* / K. Cameron, G. Spreitzer (Eds.). Oxford : Oxford University Press, 2011. P. 178–189.

15. Gebert D., Rosenstiel von L. Organisationspsychologie. Person und Organisation. GmbH Stuttgart : Verlag W. Kohlhammer, 2002. 598 p.
16. Jewell L. N. Contemporary industrial/organizational psychology. West Publishing Company, 1985. 493 p.
17. Kanter R. M. Commitment and social organization: A study of commitment mechanisms in Utopian communities. *American Sociological Review*. 1968. Vol. 33. P. 499–516.
18. Meyer J. P., Allen N. J., Smith C. A. Commitment to Organizations and Occupations: Extension and Test of a Three-Component Conceptualization. *Journal of Applied Psychology*. 1993. Vol. 78. P. 538–551.
19. Mowday R. T., Porter L. W., Steers R. M. Employee-organization Linkages: The Psychology of Commitment, Absenteeism, and Turnover. N. Y. : Academic Press, 1982. 264 p.
20. O'Reilly C. A., Caldwell D. F. The Commitment and Job Tenure of New Employees: Some Evidence of Postdecisional Justification. *Administrative Science Quarterly*. 1981. Vol. 26. P. 597–616.

Отримано: 13.06.2025

Рекомендовано: 10.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.922.7:159.944:355.48

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-18>

СЕНСОВНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ ДОРОСЛИХ В УМОВАХ ВІЙНИ

Семидочна Ольга Олександрівна,

консультантка у методі екзистенційного аналізу і логотерапії,
магістр психології

Закладу вищої освіти «Український католицький університет»

ORCID ID: 0009-0002-3522-3987

Завада Тетяна Юріївна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психології та психотерапії

Закладу вищої освіти «Український католицький університет»

ORCID ID: 0000-0001-9745-2772

Стаття присвячена ролі сенсовної діяльності у посттравматичному зростанні (ПТЗ) дорослих в умовах війни. Актуальність теми обумовлена війною, що триває, та браком досліджень ПТЗ у такому контексті. Сенсовна діяльність визначається як така, через яку людина втілює найціннішу можливість у даній ситуації, з точки зору екзистенційного аналізу. У кроссекційному дослідженні взяли участь 128 дорослих, переважно цивільні жінки, які перебувають в Україні під час повномасштабної війни, розв'язаної росією. Дані збиралися за допомогою анкети, Скринінгу пережитого досвіду під час війни, короткої форми «Переліку симптомів ПТСР», Опитувальника посттравматичного зростання, а також Шкали екзистенції (субшкали «Свобода» та «Відповідальність»). Аналіз проводився методами кореляційного, регресійного та медіаційного аналізів. Отримані результати показали, що предикторами ПТЗ є кількість пережитих під час війни травматичних подій, частота сенсовної діяльності, волонтерство як її вид та екзистенційна свобода. Було виявлено, що екзистенційна свобода частково медіює зв'язок між частотою сенсовної діяльності і ПТЗ. Задоволеність стосунками позитивно корелює з ПТЗ (особливо зі шкалою «Нові можливості») і негативно – із симптомами ПТСР. Встановлено, що не стільки кількість видів сенсовної діяльності є вирішальною, скільки її цінність для особистості. Волонтерство та освітня діяльність для дітей виявилися особливо значущими напрямками, через які люди знаходять сенс. Водночас статистично значущого зв'язку ПТЗ із симптомами ПТСР не виявлено. Дослідження підтвердило ключову роль сенсовної діяльності та екзистенційної свободи у розвитку посттравматичного зростання дорослих в умовах війни. Результати мають теоретичну та практичну цінність, поглиблюючи розуміння механізмів ПТЗ і можуть бути враховані при розробці програм психосоціальної підтримки, реабілітації та психоедукації в умовах війни.

Ключові слова: сенсовна діяльність, посттравматичне зростання, свобода, відповідальність, рішення.

Semydochna Olga, Zavada Tetiana. Meaningful activity as a factor of post-traumatic growth in adults during wartime

The article explores the role of meaningful activity in posttraumatic growth (PTG) among adults in the context of war. The relevance of the topic is driven by the ongoing war and the lack of research on PTG in such circumstances. Meaningful activity is defined, from the perspective of existential analysis, as action through which a person realizes the most valuable opportunity available in a given situation. A cross-sectional study was conducted with 128 adults, predominantly civilian women, residing in Ukraine during the full-scale war unleashed by Russia. Data were collected using a questionnaire, the War Experience Screening Scale, the short form of the PTSD Checklist, the Posttraumatic Growth Inventory, and the Existence Scale (subscales "Freedom" and "Responsibility"). The analysis employed correlational, regression, and mediation methods. The findings indicate that the predictors of PTG include the number of traumatic events experienced during the war, the frequency of meaningful activity, volunteering as a form of such activity, and existential freedom. Existential freedom was found to partially mediate the relationship between the frequency of meaningful activity and PTG. Satisfaction with relationships showed a positive correlation with PTG (especially with the "New Possibilities" subscale) and a negative correlation with PTSD symptoms. The study

revealed that not the number of types of meaningful activities, but rather their personal value, plays a decisive role. Volunteering and educational activities for children were especially significant ways in which individuals found meaning. At the same time, no statistically significant relationship was found between PTG and PTSD symptoms. The study confirms the key role of meaningful activity and existential freedom in fostering posttraumatic growth in adults during wartime. The results have both theoretical and practical value, deepening the understanding of PTG mechanisms and offering guidance for developing psychosocial support, rehabilitation, and psychoeducational programs in the context of war.

Key words: *meaningful activity, post-traumatic growth, freedom, responsibility, decision.*

Вступ

Життя в умовах повномасштабної війни, яка почалася з російського вторгнення в Україну 24 лютого 2022 року, стало потужним психологічним стресом для мільйонів українців [11]. Поняття ПТСР (посттравматичний стресовий розлад) стало широко відомим і навіть міфологізованим у публічному просторі [9], але важливо пам'ятати, що це лише один із можливих шляхів психічної реакції на травму. Теорія посттравматичного зростання (ПТЗ), розроблена Р. Тедескі та Л. Калгун у 1995 році [33], пропонує альтернативну перспективу: навіть унаслідок глибоких потрясінь особистість може змінитися у позитивний бік – стати сильнішою, мудрішою, соціально активнішою. ПТЗ описується як глибинна психологічна трансформація, що виникає внаслідок кризи, яка порушила базові уявлення людини про себе і світ [34].

Дослідження ПТЗ охоплюють різні контексти: ветеранів, онкохворих, людей, які пережили пандемію COVID-19, а також представників високостресових професій [4; 37]. Особливої уваги набуває вивчення ПТЗ у контексті збройного конфлікту та тероризму, де ПТЗ і ПТСР можуть співіснувати, впливаючи одне на одне [19; 39]. Вчені досліджують, які фактори – зокрема духовність, релігія, тип травми, вік, а також психосоціальні інтервенції – можуть сприяти позитивним зрушенням у психіці після травми [30; 38]. На тлі глобальної нестабільності та війни в Україні пошук внутрішніх і зовнішніх умов, які можуть стимулювати зростання попри травматизацію, стає надзвичайно актуальним.

Одним із таких факторів дослідники називають активну дію, пов'язану з особистим сенсом. С. Гобфолл з колегами сформулювали ідею «зростання, орієнтованого на дію» (action-focused growth), що виражається в поведінці, яка відображає важливі для особистості цінності, наприклад: турбота про інших, саморозвиток, соціальна активність [19]. У даному контексті запропоновано поняття «сенсовної діяльності» як реалізації найціннішої можливості в ситуації [24], при цьому така реалізація тісно пов'язана з рішенням, свободою, відповідальністю і, як наслідок, із ПТЗ.

На тлі тривалої війни українці демонструють високий рівень самоорганізації та дій, наповнених змістом – від волонтерства до служби в ЗСУ, що можна розглядати як прояви сенсовної діяльності [23]. Такі рішення і вчинки не лише підтримують країну, а й можуть сприяти психічному відновленню та особистісному зростанню. У цьому сенсі ПТЗ є не лише індивідуальним, а й суспільним явищем, пов'язаним із активною відповіддю на кризу через вибір, дію і внутрішнє перетворення. Усвідомлення ролі сенсу й дії як засобів подолання травми дозволяє не тільки зберегти психічне здоров'я, а й знайти нові горизонти у складних історичних обставинах.

Отже, метою даного дослідження є вивчення ролі сенсовної діяльності у посттравматичному зростанні дорослих під час російсько-української війни. Відповідно, об'єктом виступає – посттравматичне зростання особистості.

Теоретичний огляд літератури. Протягом останніх десятиліть наукові дослідження виявляють, що реакцією на екстремальні травматичні події, зокрема пов'язані з війною, можуть бути не лише негативні психічні наслідки – як-от тривожність, ПТСР чи хронічний стрес – а й глибокі позитивні зміни в особистості, відомі як посттравматичне зростання (ПТЗ) [14; 39; 19; 10].

Термін ПТЗ уперше був запропонований Р. Тедескі та Л. Калгун, які й далі активно розвивають цю концепцію [33]. У своєму дослідженні [34] науковці визначають ПТЗ як позитивні психологічні зміни, що виникають у результаті внутрішньої боротьби з глибокими життєвими кризами. Такі трансформації вважаються універсальним проявом людської природи, а не винятком із правил. На думку авторів, травматичні ситуації здатні серйозно підірвати фундаментальні переконання особистості щодо себе, світу і майбутнього.

Дослідники також підкреслюють важливість індивідуального сприйняття травматичних подій, пропонуючи не обмежуватися вузьким медичним визначенням травми [33]. Під час війни люди не лише перебувають у фізичній небезпеці, але також зазнають моральної травми через порушення особистих цінностей, що актуально і для українського контексту [40].

Незважаючи на хронічність травматичних впливів в умовах війни і тероризму, це не виключає можливості ПТЗ [12]. Навпаки, саме інтенсивність переживань може сприяти глибоким зрушенням у системі переконань, що відкриває шлях до зростання [34]. При цьому ПТЗ може співіснувати з ПТСР і навіть пом'якшувати його симптоми [10], хоча в умовах затяжної загрози його ефекти можуть бути послаблені [32].

Дослідження зв'язку між ПТЗ і симптомами ПТСР [14; 26] вказують на складну і неоднозначну динаміку. В. Климчук зауважує, що ПТЗ сприяє полегшенню симптомів і покращенню адаптації, навіть якщо саме полегшення не призводить автоматично до зростання [6].

Значення має і характер травматичних подій. Війну можна розглядати або як єдину тривалу кризу, або як низку розрізнених, але потужних травматичних епізодів, що впливають по-різному на різних людей. Контексти ПТЗ варіюються від раптових подій (смерть, аварії) до тривалих станів (онкологія, COVID-19, бойові дії), що підтверджує універсальність концепції [34].

Війна, хоча й формально стосується військових, має глибокий вплив і на цивільних, особливо в умовах гібридної війни [29]. Обстріли, тортури, дезінформація, втрати та невизначеність здатні дестабілізувати системи безпеки, породжуючи почуття безпорадності [1; 8].

Однак реакція на загрозу залежить від особистісних якостей, досвіду, соціального оточення та контексту. Те, що шкодить одній людині, може стати ресурсом для іншої [8; 35], що ускладнює однозначне розуміння природи травми.

Саме складність і багатовимірність ПТЗ пояснюють численні наукові дебати. Деякі дослідники сумніваються в автентичності позитивних змін, звертаючи увагу на можливі ілюзії чи захисні стратегії [28; 15]. Однак співіснування таких механізмів із реальним ПТЗ не заперечує його існування [34].

ПТЗ розглядається і як результат, і як процес, що може тривати від моменту переживання травми до багатьох років після неї [34]. На відміну від резильєнтності, яка означає повернення до травматичного стану, ПТЗ пов'язане з глибоким внутрішнім оновленням, воно «форсує особистісне зростання» [7]. Зміни відбуваються часто неусвідомлено, трансформуючи світогляд, цінності, стратегії життя та образ себе.

Модель ПТЗ має п'ять ключових компонентів: нові можливості («new possibilities»), поглиблення стосунків з іншими («relating to others»), особистісна сила («personal strength»), цінування життя («appreciation of life») та духовно-екзистенційні зміни («spiritual or existential change») [33; 34]. Вони проявляються на когнітивному, емоційному чи поведінковому рівнях, на двох рівнях або на всіх трьох одночасно. Навіть зміни лише в одній із цих сфер вважаються дійсними проявами ПТЗ [34].

Стійкі позитивні зміни внаслідок травми повинні реалізовуватись у діях [19]. С. Гобфолл колегами називають це *зростанням, орієнтованим на дію*, підкреслюючи роль *поведінки* як маркера істинного зростання. Подібну думку поділяють А. Меркер та Т. Цьолльнер, які розрізняють «конструктивне» та «ілюзорне» ПТЗ, останнє слугує радше уникненню болісної реальності [28].

У наукових працях зустрічаються різні терміни, що описують активне психологічне зростання: *action-based growth*, *growth-related action*, *empowering action* [19; 39]. Ці підходи підкреслюють, що саме включеність у дію сприяє відновленню зв'язку з іншими та переживанню сенсу [1].

На основі теорії самовизначення підкреслюється важливість автономної мотивації: справжнє ПТЗ виникає тоді, коли людина самостійно обирає дії, що відображають її цінності й цілі [17]. П. Левін також пов'язує зцілення з поверненням контролю, ініціативи та зв'язку із собою й світом [8].

ПТЗ – це не лише подолання болю, а й глибоке переосмислення свого місця у світі. Як писав В. Франкл, сенс життя виявляється у діях, що відповідають на виклики, які ставить перед нами життя [13]. Втілення цінностей через активну участь у житті є центральним для справжнього ПТЗ.

Однак не всі дії ведуть до зростання: деякі з них можуть бути лише копінговими механізмами, що допомагають вижити, проте не трансформують особистість. Саме тому зв'язок між дією та зростанням вимагає подальших емпіричних досліджень.

Наукова література, зокрема в галузі ерготерапії [18], позитивної психології [21], демонструє багатогранність поняття «сенсовна діяльність». При цьому теоретичні засади екзистенційного аналізу та логотерапії [24; 13] дозволяють наголосити на ролі сенсовної діяльності як на засобі реалізації найціннішої можливості в ситуації [24]. Сенс, який людина надає своїм стражданням, є основою її зростання [34]. У дослідженні проведеному під час війни в Північній Ірландії, було виявлено, що люди, які відчували причетність до важливої справи, демонстрували кращий психічний стан [27]. Це ще раз підтверджує важливість дій, наповнених сенсом, у контексті ПТЗ.

Розглядаючи посттравматичне зростання (ПТЗ) у контексті сенсовної діяльності та враховуючи фактор тривоги, яка, як показало дослідження серед сирійських біженців [14], негативно корелює зі зростанням і позитивно – з ПТСР, варто переосмислити саму природу цього переживання. Згідно з екзистенційною традицією [36], тривога є не лише джерелом паніки чи дезорганізації, а й екзистенційним феноменом – сигналом внутрішнього пробудження, що готує людину до зустрічі з реальністю та сприяє руху до нового і важливого. У цьому розумінні тривога здатна перетворитися на міст до дії, вивільнюючи енергію для сенсовної активності.

Сенсовна діяльність потенційно активує чотири компоненти сенсу: контакт із реальністю, відкритість до цінностей і глибоких переживань, відповідність особистим можливостям і ціннісним орієнтирам, здатність обрати найважливішу можливість ситуації [24]. Здатність до такої діяльності свідчить про свободу й автентичність вибору.

Це важливо, оскільки в межах екзистенційно-аналітичного підходу описано копінг-стратегію «активізму», або парадоксальної втечі вперед: людина виглядає дієвою та залученою, але її дії можуть бути радше захистом, ніж осмисленою участю [24]. Тож наявність активності не завжди означає автентичне проживання.

Розвиток здатності до сенсовної діяльності потребує внутрішньої роботи – самостійної або з допомогою психотерапії. Так само і ПТЗ, хоча часто виникає природно, не є автоматичним процесом. Воно включає зусилля: осмислення досвіду, рефлексію, переоцінку цінностей, поведінки, світогляду [34]. Внутрішня активність – як індивідуальна, так і фасилітована – є спільною платформою для ПТЗ і сенсовної діяльності.

ПТЗ може залишатись лише когнітивною стратегією, якщо не втілюється у практиці [19]. Проте позитивні копінги здатні сприяти розвитку справжнього ПТЗ у майбутньому.

Попри руйнівну силу травматичних подій, цінності залишаються доступними для проживання – особливо цінності ставлення [5; 13]. Що ж дозволяє людині перейти від міркувань до дій, які відновлюють контроль над життям після травми? Це здатність до вибору. Згідно

з Дж. Герман, можливість обирати є основою автономії, а відновлення автономії – однією з цілей терапії [1]. Саме в рішенні людина проявляє волю та силу [24], навіть якщо усвідомлення значущості вибору приходить пізніше.

Іноді людина вже залучена до сенсовної діяльності, хоч не може цього вербалізувати. Зовні це виглядає як «звичайна» повсякденність, яку вона переживає як важливу, необхідну («хто, якщо не я?»). Але за цим стоїть екзистенційний вибір і відповідь на виклик життя [13; 24].

Такий рівень участі – у буденному, звичному – стає ознакою одужання. За Дж. Герман, людина, яка пододала травму, усвідомлює свою звичайність, обмеження, зв'язки, обов'язки – і саме це повертає їй рівновагу й радість [1]. Це також свідчення відповідальності, а іноді – «сенсової відповідальності», що формується у відповідях на питання «навіщо?» [7].

Опрацювання травми передбачає зміни на когнітивному, емоційному та вольовому рівнях. Прийняття відповідальності – важливий етап зцілення [1], а її втілення у діях є знаком переходу до особистісного зростання [24]. За В. Франклом, через сенсовну діяльність людина перестає бути «пацієнтом» і стає активним агентом власного життя [13], що перегукується з підходом Дж. Герман до терапії травми.

Матеріали та метод

1. Для збору даних було використано *анкету*, яка охоплювала соціально-демографічні характеристики учасників (вік, стать, сімейний стан, рівень освіти, соціальну зайнятість, наявність дітей, суб'єктивну оцінку фінансового стану та здоров'я), а також інформацію про їхнє місце проживання до та після початку повномасштабного вторгнення росії в Україну, факт переміщення у зв'язку з війною та тривалість перебування в Україні після 24 лютого 2022 року.

Окремий блок анкети був присвячений вивченню зовнішньої активності, яку респонденти вважають значущою та наповненою сенсом у повсякденному житті. Учасники оцінювали частоту такої активності за чотирибальною шкалою. Крім того, за допомогою відкритого запитання досліджувалися конкретні форми сенсовної діяльності: що саме учасники роблять, чому це важливо для них у воєнний період і який сенс вони вкладають у цю активність.

2. *Скринінг пережитого досвіду під час війни* [31] включає 11 запитань закритого типу та 2 відкриті запитання. Ця методика дала змогу зібрати інформацію про кількість та характер травматичних ситуацій, які довелося пережити респондентам у зв'язку з війною.

3. *Коротка форма / Скринінг «Переліку симптомів ПТСР»* – використаний для оцінювання симптомів посттравматичного стресового розладу [41]. Шкала складається з чотирьох запитань, кожне з яких відповідає одному з ключових діагностичних критеріїв DSM-5. Респондент має оцінити інтенсивність переживань за кожним пунктом за останній місяць. Чим вищий бал, тим сильніше виражений відповідний симптом.

4. *«Опитувальник посттравматичного зростання»* (Posttraumatic Growth Inventory-X, або PTGI-X) [34]. Методика містить 25 тверджень та складається з 5 шкал: «стосунки з іншими» ($\alpha = 0,82$), «нові можливості» ($\alpha = 0,86$), «особистісна сила» ($\alpha = 0,82$), «духовні та екзистенційні зміни» ($\alpha = 0,84$), «цінність життя» ($\alpha = 0,81$). Чим вищі показники, тим більше виражена міра посттравматичного зростання як у цілому, так і окремо для кожної шкали.

5. *«Шкала екзистенції»* (The Existence Scale) [23]. У межах цього дослідження було застосовано дві субшкали: «Свобода» ($\alpha = 0,82$), яка оцінює здатність особи усвідомлювати цінність та значущість певних життєвих аспектів, здійснювати свідомий вибір і знаходити можливості для втілення цінностей у власній діяльності; та «Відповідальність» ($\alpha = 0,87$), що відображає вміння доводити розпочате до кінця, реалізовувати власні рішення та наміри. Об'єднана сума балів за обома субшкалами формує інтегральний показник екзистенційності ($\alpha = 0,91$), який свідчить про готовність особи бути залученою в діяльність, що має для неї особистий сенс або значення, а також про її здатність послідовно втілювати внутрішні наміри у конкретних діях.

Характеристика групи досліджуваних.

Загалом у дослідженні брали участь 128 осіб (жінок – 115, чоловіків – 13). Всі досліджувані були старші 18 років. Найбільша кількість учасників потрапила у вікові групи 36–45 років – 44,5 % учасників, 26–35 років – 21,9 % і 46–55 років – 20,3 %. Практично всі досліджувані особи – 93,8 % – цивільні. У дослідженні понад половина респондентів (57 %) перебували у шлюбі, а 65 % мали дітей. При цьому 71,9 % опитаних постійно дбали про когось із близьких: дітей, родичів або інших осіб. Серед освітніх характеристик варто відзначити, що 57,8 % учасників мали ступінь магістра, а 68 % були працевлаштовані. Більшість опитаних (53,1 %) оцінили свій фінансовий стан як задовільний, і лише незначна частка (0,8 %) – як дуже поганий. 44,5 % респондентів загалом були задоволені своїми взаєминами з родичами або друзями, а 10,2 % вказали на незадоволення ними.

До початку повномасштабної війни 24 лютого 2022 року більшість учасників дослідження (70,3 %) проживали у Києві та Київській області. Ще 26,6 % мешкали у 14 інших областях України, зокрема у Львівській, Дніпропетровській, Одеській, Харківській та ін., а 3,1 % – перебували за кордоном.

На момент опитування 58,6 % респондентів постійно проживали в Україні, 18 % тимчасово виїжджали за кордон і повернулися, а 23,4 % залишалися за межами країни. При цьому 64,1 % мали досвід вимушеного переселення після 24.02.2022: 17,2 % переїхали в межах України, 20,3 % – за кордон, а 26,6 % вже повернулися додому. Ще 7,1 % були змушені залишити свої домівки раніше, під час АТО/ООС у 2014–2022 роках. Переважна більшість (74,2 %) з моменту повномасштабного вторгнення перебуває в Україні вже понад півтора року.

Щодо попереднього травматичного досвіду, 64,8 % респондентів повідомили, що до 24 лютого 2022 року мали в житті події, які вони вважають травматичними і такими, що суттєво вплинули на їхній психоемоційний стан. Попри це, 78 % опитаних вказали, що їхнє фізичне здоров'я не обмежує щоденну активність або роботу. Загалом своє самопочуття 56,3 % оцінили як задовільне, 33,6 % – як добре, 5,5 % – як дуже добре, і лише 4,7 % – як погане.

Середній рівень суб'єктивного впливу війни на учасників дослідження, за шкалою від 0 («не зазнав жодних втрат») до 10 («пережив значні втрати»), становив 4,05 бала ($M = 4,05$; $SD = 2,34$).

Учасники дослідження в середньому пережили три травматичні події з початку повномасштабного вторгнення ($M = 3,01$; $SD = 2,00$; діапазон: 0–8). Серед найпоширеніших втрат: 28 % зазнали смерті близьких через війну, 43 % перебували під обстрілами, 39,1 % стикались із нестачею базових ресурсів (їжі, води, сну) або тривалим перебуванням в укриттях.

До додаткових травматичних подій учасники відносили: вікарну травму, втрату житла, евакуацію рідних з окупації, вимушене переселення (у т.ч. за кордон), моральні травми, втрату сенсу життя, відсутність зв'язку з близькими, їхнє зникнення, неможливість попроситися з померлими, насильство, викрадення, загрозу безпосереднього вбивства та інші екстремальні ситуації.

На запитання «Що з пережитого турбує вас найбільше?» респонденти найчастіше згадували: втрату близьких, вбивства дітей, обстріли, страх за себе та рідних, відчай, втрату дому, тривожні спогади, жахливі кадри війни, моральне виснаження, а також емоції безсилля, горя й ненависті. У відповідях також фігурували думки про геноцид, зруйновані міста, кількість жертв і навіть близькість до самогубства.

Середній бал за шкалою PCL-5, що вказує на рівень симптомів ПТСР, становив 5,03 ($M = 5,03$; $SD = 3,02$). Показник середнього рівня посттравматичного зростання у вибірці склав 65,9 бала ($M = 65,9$; $SD = 25,4$).

Результати

Для обробки даних використовувалась статистична програма *Jamovi* (версія 2.4.14). За показниками асиметрії та ексцесу шкали знаходяться в межах нормального розподілу (показники асиметрії в межах ± 2 , а ексцесу – ± 2). Тому було прийнято рішення про використання параметричних статистичних методів. Було перевірено внутрішню узгодженість використовуваних шкал за коефіцієнтом α Кронбаха. У дослідженні використані такі статистичні аналізи: результати описової статистики, кореляційний, регресійний, медіаційний аналізи.

Для аналізу і обробки відкритих відповідей було проведено контент-аналіз, що дозволив виділити 20 основних типів сенсовної діяльності (навчання, волонтерство, турбота, праця, творчість тощо).

Кореляційний аналіз показав, що рівень посттравматичного зростання (ПТЗ) має позитивний зв'язок із задоволеністю стосунками ($r = 0,232$; $p < .01$), особливо зі шкалою «Нові можливості» ($r = 0,242$; $p < .01$). Також виявлено, що ПТЗ пов'язане з кількістю пережитих травматичних подій ($r = 0,236$; $p < .01$), однак не демонструє статистично значущого зв'язку з рівнем симптомів ПТСР. Натомість симптоми ПТСР істотно корелюють із кількістю травматичних подій ($r = 0,352$; $p < .001$). При цьому більша кількість таких подій асоціюється з вищим рівнем особистісної сили – одного з ключових аспектів ПТЗ ($r = 0,235$; $p < .01$).

Також було виявлено, що ПТЗ має значущий зв'язок із частотою сенсовної діяльності ($r = 0,294$; $p < .001$), рівнем екзистенційної свободи ($r = 0,296$; $p < .001$) та загальним фактором екзистенційності ($r = 0,21$; $p < .05$). Натомість статистично значущого зв'язку ПТЗ з відповідальністю і кількістю поєднаних видів сенсовної діяльності не виявлено.

Аналіз окремих видів сенсовної активності показав, що ПТЗ пов'язане з волонтерством ($r = 0,229$; $p < .01$) і навчанням дітей ($r = 0,220$; $p < .05$) (рис. 1).

Наступним етапом було з'ясування ролі сенсовної діяльності (її частоти, видів), свободи та відповідальності, симптомів ПТСР, кількості пережитих травматичних подій і різних соціодемографічних характеристик у посттравматичному зростанні дорослих в умовах війни.

Кореляційний аналіз засвідчив наявність значущих зв'язків між ПТЗ і низкою змінних: кількістю пережитих травматичних подій ($r = 0,236$; $p < .01$), частотою сенсовної діяльності ($r = 0,294$; $p < .001$), задоволеністю стосунками ($r = 0,232$; $p < .01$). Також встановлено кореляцію між симптомами ПТСР і кількістю травматичних подій ($r = 0,352$; $p < .001$), частотою сенсовної діяльності та задоволеністю стосунками ($r = 0,283$; $p < .01$), а також негативний зв'язок між симптомами ПТСР і задоволеністю стосунками ($r = -0,311$; $p < .001$) (рис. 2).

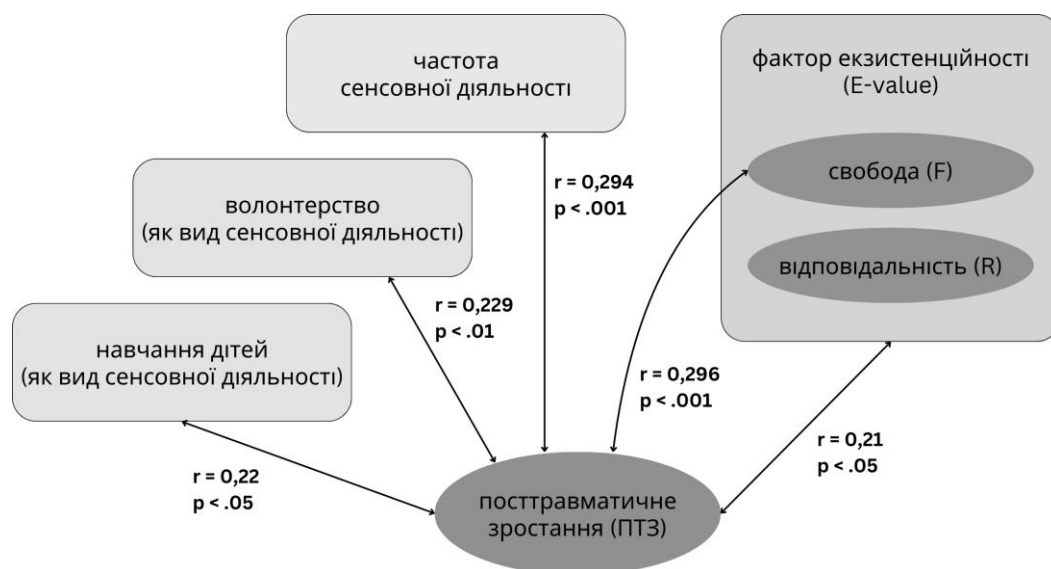


Рис. 1. Зв'язки між ПТЗ та частотою сенсовної діяльності, її видами, фактором екзистенційності (E-value) і його складовими

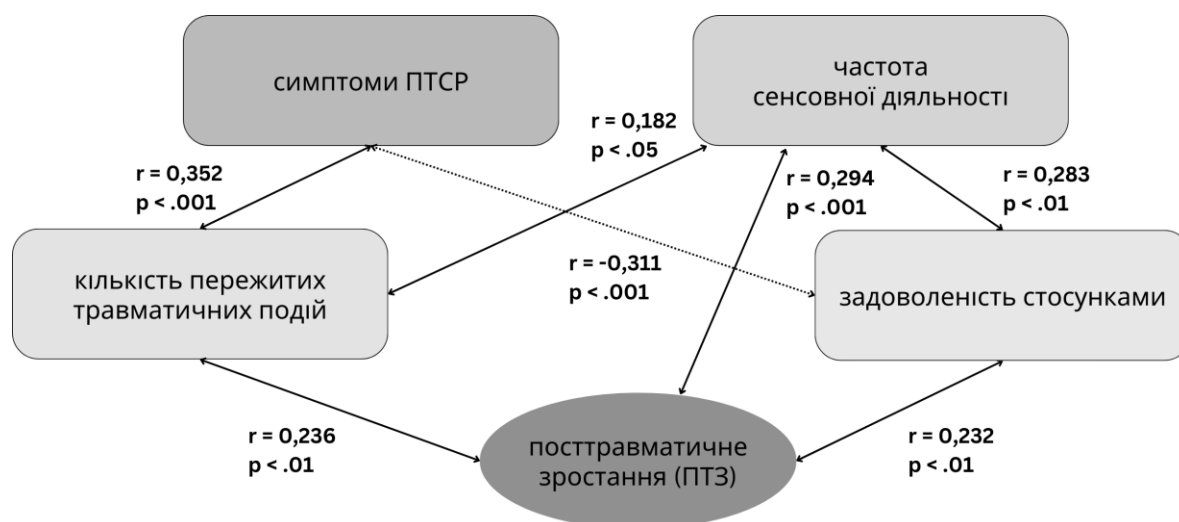


Рис. 2. Зв'язки між ПТЗ, частотою сенсорної діяльності, задоволеністю стосунками, симптомами ПТСР, кількістю пережитих травматичних подій

Результати дослідження засвідчили зв'язок між посттравматичним зростанням (ПТЗ) та кількістю травматичних подій, пережитих від початку повномасштабного вторгнення. Цей зв'язок можна трактувати як ефект «психологічного загартування»: накопичення досвіду подолання криз формує відчуття внутрішньої сили, що підтверджується кореляцією між кількістю травм і відповідним компонентом ПТЗ – особистісною силою. Такі результати узгоджуються з висновками М. Брукс та колег про взаємозв'язок множинної травми та зростання [16].

Попри припущення, зв'язку між ПТЗ і симптомами ПТСР виявлено не було, що відрізняється від низки попередніх досліджень [19; 39]. Це, ймовірно, пов'язано з іншим виявленим чинником – задоволеністю стосунками, яка, у свою чергу, негативно корелює з ПТСР. Іншими словами, якість стосунків може виступати буфером у переживанні симптомів ПТСР та одночасно підтримувати ПТЗ. Подібний висновок також підтверджено дослідженням А. Габбард [22] та відповідає поглядам Дж. Герман [1] і П. Левіна [8] щодо важливості міжособистісного зв'язку для психологічного відновлення.

Задоволеність стосунками виявилась також пов'язаною з частотою сенсорної діяльності й компонентом ПТЗ – відкриттям нових можливостей. Такий результат резонує з екзистенційно-аналітичною теорією [23], де екзистенційна свобода як здатність до вибору і дії визначає можливість жити сенсорно. Це також узгоджується з підходом А. Меркер та Т. Цьолльнер [28], які вказують, що відкритість до нового і націленість на майбутнє сприяють конструктивному ПТЗ.

Однак не кожна форма оптимізму однаково підтримує зростання. Так званий «наївний оптимізм» може свідчити про уникнення або ілюзорне ПТЗ [28]. Натомість «активний оптимізм», який включає реальні зусилля, має спільну основу із сенсорною діяльністю та може бути свідченням автентичного зростання після травми.

Задоволеність стосунками корелює з ПТЗ, що свідчить про те, що зв'язки з іншими людьми підтримують внутрішню стабільність і сприяють зростанню. Такий підхід перегукується з екзистенційним баченням, де близькість і здатність бути з іншими є основою переживання сенсу.

Регресійний аналіз показав, що частота сенсорної діяльності, волонтерство, кількість травматичних подій, свобода та відповідальність є предикторами ПТЗ. Загальна модель пояснює 20 % варіації ПТЗ ($R^2 = 0.232$; $p < .001$). Серед значущих предикторів: свобода ($\beta = 1.398$; $p < .001$), волонтерство ($\beta = 9.847$; $p < .037$), частота сенсорної діяльності ($\beta = 7.393$; $p < .023$) (рис. 3).



Рис. 3. Прогностична модель розвитку ПТЗ

Зв'язок між посттравматичним зростанням (ПТЗ) і сенсорною діяльністю було підтверджено, причому остання виступає його передбачувальним чинником. Це відкриття має як теоретичну, так і практичну значущість, адже дозволяє глибше зрозуміти внутрішні механізми, що лежать в основі ПТЗ. Водночас такий підхід може допомогти відрізнити автентичне зростання від його можливих ілюзорних форм.

Медіаційний аналіз показав, що екзистенційна свобода частково опосередковує вплив сенсорної діяльності на ПТЗ. Прямий ефект залишився статистично значущим після введення медіатора ($\beta = 9.54$; $p \leq .003$), а непрямий ефект через «Свободу» – на межі значущості ($\beta = 1.86$; $p \leq .074$). Екзистенційна свобода виступає медіатором у зв'язку між частотою сенсорної діяльності і ПТЗ та може пояснити 16,3 % її впливу.

Отже, частота залучення до сенсорної діяльності пов'язана з посттравматичним зростанням (ПТЗ), а такі форми активності, як волонтерство та навчання дітей, мають особливе значення у цьому процесі. Цікаво, що не кількість видів сенсорної діяльності є вирішальною, а її значущість для особистості. Респонденти самі визначали, що для них є сенсорним, тож це підкреслює суб'єктивний вимір таких практик. В умовах війни саме волонтерство та освітня діяльність для дітей виявилися тими напрямками, через які люди найчастіше знаходили сенс.

Результати також висвітлили важливу роль екзистенційної свободи – здатності діяти відповідно до власних цінностей – як посередника у зв'язку між сенсорною діяльністю та ПТЗ. У контексті війни ця свобода часто проявляється через етичний вибір і поступове повернення до контакту з власними почуттями. Така дія, яка спирається на внутрішні переконання і цінності, може стати основою конструктивного ПТЗ.

Висновки

Хоча посттравматичне зростання (ПТЗ) часто сприймається як природне й інтуїтивно зрозуміле явище [34], його вивчення залишається предметом активних наукових дискусій. Дослідники вже багато років обговорюють складність розмежування справжнього й ілюзорного ПТЗ, вплив типу травми, особистісних та культурних особливостей, а також методологічні обмеження [28].

У цьому дослідженні було розглянуто роль сенсорної діяльності у формуванні ПТЗ в умовах війни. В основі лежить підхід екзистенційного аналізу (А. Ленгле, 2003–2022), згідно з яким сенсорна діяльність – це спосіб реалізації найцінніших можливостей, що є у конкретній ситуації [23; 24]. Результати показали, що ПТЗ пов'язане з частотою участі в такій діяльності, зокрема з волонтерством і навчанням дітей, а також із задоволеністю стосунками. Ці чинники

виступають предикторами ПТЗ, як і кількість пережитих травматичних подій та відчуття екзистенційної свободи – здатності знаходити й усвідомлено обирати засновані на цінностях можливості для дій навіть у кризовому контексті.

Дані свідчать, що сенсовна діяльність виступає проявом ПТЗ, сприяючи відновленню зв'язків – як із собою, так і з іншими, зі світом, часом і сенсом. Такі зв'язки допомагають уникнути психологічної ізоляції та сприяють внутрішньому розвитку після травми, що підтверджує підходи С. Гобфол та колег [19].

Водночас не було виявлено зв'язку між ПТЗ і симптомами ПТСР. Натомість задоволеність стосунками з близькими асоціюється з нижчим рівнем ПТСР і вищим рівнем ПТЗ, що свідчить про важливість міжособистісної підтримки. Ці дані збігаються з уявленням про травму як порушення зв'язку, відновлення якого є кроком до зцілення [1; 24].

Зв'язок ПТЗ із волонтерством та навчанням дітей, імовірно, пов'язаний з орієнтацією на майбутнє й зі служінням іншим. Це узгоджується з концепцією Р. Тедескі [12], згідно з якою альтруїзм і пов'язаність з іншими є важливими джерелами зростання. Натомість інші форми допомоги, наприклад, догляд за близькими або професійна допомога, не мали такої кореляції – можливо, через відмінності у переживанні альтруїзму.

Таким чином, дослідження поглиблює розуміння механізмів ПТЗ в умовах війни, показує важливість сенсовної діяльності, зв'язків та екзистенційних факторів. Водночас результати мають практичну цінність – їх варто враховувати при розробці програм підтримки, психоедукації та реабілітації, залучаючи як цивільних, так і військових. Подальші дослідження ПТЗ у контексті війни й тероризму є вкрай важливими для кращого розуміння людської стійкості та потенціалу психологічного зростання.

Література:

1. Герман Дж. *Психологічна травма та шлях до видужання: наслідки насильства – від знуцань у сім'ї до політичного терору*. Львів, 2019. 464 с.
2. *Довідник діагностичних критеріїв DSM-5 від Американської психіатричної асоціації*. Львів, 2023. 1056 с.
3. Забор В., Фільц О. Характеристика екзистенційного наповнення у пацієнтів з коморбідними тривожно-астенічними розладами. *Праці Наукового товариства імені Шевченка. Медичні науки. Лікарський збірник*. 2015. Вип. 41. Т. 26. С. 92–99.
4. Зубовський Д. С. Особистісне зростання учасників АТО у посттравматичний період. *Молодий вчений*. 2018. № 8 (1). С. 47–52.
5. Каплуненко Я. Ю. Вплив травми на екзистенційну структуру особистості. Екзистенціально-аналітичний підхід до опрацювання психотравматичного досвіду. *Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2017. С. 166–174.
6. Климчук В. Посттравматичне зростання та як можна йому сприяти у психотерапії. *Наука і освіта*. 2016. № 5. С. 46–52. <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2016-5-6>.
7. Козловський І. *Людина на перехресті. Роздуми про екзистенційний інтелект*. Київ, 2023. 304 с.
8. Левін П. *Зцілення від травми*. Київ, 2022. 240 с.
9. Міністерство охорони здоров'я. Міфи і факти про ПТСР. 2022, 11 грудня. URL: <https://moz.gov.ua/article/health/mifi-i-fakti-pro-ptsr>. (дата звернення: 15.06.2025).
10. Радзівіл К. До питання посттравматичного зростання суб'єкта в умовах тривалих соціально-політичних потрясінь. *Психологія особистості*. 2022. Вип. 44. С. 224–228. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.44.38>.
11. Соціологічна група «Рейтинг». Восьме загальнонаціональне опитування: психологічні маркери війни. 2022, 6 квітня. URL: <https://ratinggroup.ua/research/ukraine/b29c8b7d5de3de02ef3a697573281953.html>. (дата звернення: 15.06.2025).
12. Тедескі Р. «У вас має бути відчуття, що всі страждання, втрати, смерті, руйнування не даремні». *Український тиждень*. 2023, 1 листопада. URL: <https://tyzhden.ua/richard-tedeski-u-vas-maie-buty-vidchuttia-shcho-vsi-strazhdannia-vtraty-smerti-rujnuvannia-ne-daremni/>. (дата звернення: 15.06.2025).
13. Франкл В. *Лікар та душа. Основи логотерапії*. Харків, 2018. 288 с.

14. Alpay E. H. The moderator roles of depression and anxiety symptoms in the relationship between posttraumatic stress disorder and posttraumatic growth in Syrian refugees. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2024. Vol. 16, № 1. P. 68–75. <https://doi.org/10.1037/tra0001613>.
15. Brewin C. R. Psychological defenses and the distortion of meaning. In: Power M., Brewin C. R. (Eds.). *The transformation of meaning in psychological therapies*. New York, 1997. P. 107–123.
16. Brooks M., Graham-Kevan N., Robinson S., Lowe M. “I get knocked down, but I get up again” – A qualitative exploration of posttraumatic growth after multiple traumas. *Traumatology*. 2021. Vol. 27, № 3. P. 274–284. <https://doi.org/10.1037/trm0000299>.
17. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11, № 4. P. 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01.
18. Eakman A. M. Relationships between meaningful activity, basic psychological needs, and meaning in life: Test of the meaningful activity and life meaning model. *OTJR: Occupation, Participation and Health*. 2013. Vol. 33, № 2. P. 100–109. <https://doi.org/10.3928/15394492-20130222-02>.
19. Hobfoll S. E. et al. Refining our Understanding of Traumatic Growth in the Face of Terrorism: Moving from Meaning Cognitions to Doing what is Meaningful. *Applied Psychology*. 2007. Vol. 56, № 3. P. 345–366. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2007.00292.x>.
20. Holovko O. V. Volunteering in Ukraine: historical and legal aspects. *Law & Safety*. 2023. Vol. 89, № 2. P. 9–18. <https://doi.org/10.32631/pb.2023.2.01>.
21. Hooker S. A. et al. Engaging in personally meaningful activities is associated with meaning salience and psychological well-being. *The Journal of Positive Psychology*. 2020. Vol. 15, № 6. P. 821–831. <https://doi.org/10.1080/17439760.2019.1651895>.
22. Hubbard A. The role of relationship satisfaction in the development of posttraumatic growth and trauma symptomatology in service members: [Dissertation]. Fielding Graduate University, 2017.
23. Längle A. The art of involving the person: Fundamental existential motivations as the structure of the motivational process. *European Psychotherapy*. 2003. Vol. 4, № 1. P. 25–36.
24. Längle A. *Student manual for existential analysis (Logotherapy). The 4th fundamental motivation: will to act/meaning in and of life*. 5th ed. The Existential Analysis Society of Canada, 2022.
25. Laufer A., Solomon Z. Posttraumatic symptoms and posttraumatic growth among Israeli youth exposed to terror incidents. *Journal of Social and Clinical Psychology*. 2006. Vol. 25, № 4. P. 429–447. <https://doi.org/10.1521/jscp.2006.25.4.429>.
26. Long L. J. et al. A meta-analytic review of the relationship between posttraumatic growth, anxiety, and depression. *Journal of Happiness Studies*. 2021. P. 1–26. <https://doi.org/10.1007/s10902-021-00370-9>.
27. Lyons H. A. Civil violence—the psychological aspects. *Journal of Psychosomatic Research*. 1979. Vol. 23, № 6. P. 373–393. [https://doi.org/10.1016/0022-3999\(79\)90051-5](https://doi.org/10.1016/0022-3999(79)90051-5).
28. Maercker A., Zoellner T. The Janus Face of Self-Perceived Growth: Toward a Two-Component Model of Posttraumatic Growth. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, № 1. P. 41–48.
29. Pacek P., Truszczyński O. Hybrid war and its psychological consequences. *Torun International Studies*. 2020. № 13 (1). P. 23–30.
30. Roepke A. M. Psychosocial interventions and posttraumatic growth: A meta-analysis. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 2015. Vol. 83, № 1. P. 129–142. <https://doi.org/10.1037/a0036872>.
31. Shyroka A., Senyk O., Zavada T., Vons O., Kornadt A. “Should I Stay or Should I Go?” Relationships Between Emotion Regulation and Basic Needs Satisfaction of Parents Displaced in Ukraine and Abroad (During the First 6 Months of The Russian Invasion of Ukraine). *Journal of Education Culture and Society*. 2023. Vol. 14, № 1. P. 269–287. <https://doi.org/10.15503/jecs2023.1.269.287>.
32. Stasko E. C., Ickovics J. R. Traumatic Growth in the Face of Terrorism: Threshold Effects and Action-Based Growth. *Applied Psychology*. 2007. Vol. 56, № 3. P. 386–395. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2007.00294.x>.
33. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. *Trauma and transformation*. Thousand Oaks, 1995.
34. Tedeschi R. G. et al. *Posttraumatic growth: Theory, research, and applications*. London, 2018. <https://doi.org/10.4324/9781315527451>.
35. Truszczyński O. Moral injuries, psychological resilience and post-traumatic growth... *The Polish Journal of Aviation Medicine*. 2019. Vol. 25, № 4. P. 27.
36. Van Deurzen E. Befriending anxiety. *Private Practice*. 2023. Vol. 12. P. 16–19.
37. Wu A. The relationship of social support to posttraumatic growth... *Frontiers in Psychiatry*. 2024. Vol. 15. Article 1337030. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2024.1337030>.
38. Wu X. et al. The prevalence of moderate-to-high posttraumatic growth... *Journal of Affective Disorders*. 2019. Vol. 243. P. 408–415. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.09.023>.

39. Zalta A. K. et al. Self-reported posttraumatic growth predicts greater subsequent posttraumatic stress... *Anxiety, Stress, & Coping*. 2016. Vol. 30, № 2. P. 176–187. <https://doi.org/10.1080/10615806.2016.1229467>.
40. Zasiiekina L., Zasiiekin S., Kuperman V. Post-traumatic stress disorder and moral injury among Ukrainian civilians... *Journal of Community Health*. 2023. Vol. 48, № 5. P. 784–792. <https://doi.org/10.1007/s10900-023-01225-5>.
41. Zuromski K. L. et al. Developing an optimal short-form of the PTSD Checklist for DSM-5 (PCL-5). *Depression and Anxiety*. 2019. Vol. 36, № 9. P. 790–800. <https://doi.org/10.1002/da.22942>.

Отримано: 30.06.2025
Рекомендовано: 22.07.2025
Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.9:004.8

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-19>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ

Снісаренко Владислав Дмитрович,

аспірант спеціальності 053 Психологія

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0009-0001-0512-7540

У статті обґрунтовано психологічні особливості використання штучного інтелекту в освіті. З'ясовано, що однією з ключових психологічних особливостей використання ШІ є його здатність впливати на мотивацію студентів. Системи ШІ, такі як адаптивні навчальні платформи, дозволяють створювати індивідуалізовані навчальні траєкторії, які враховують рівень знань, темп навчання та інтереси кожного студента. Наприклад, платформи на основі ШІ можуть пропонувати завдання оптимальної складності, що сприяє підтриманню внутрішньої мотивації через відчуття досягнення. Однак надмірна залежність від ШІ може призвести до зниження самостійності та ініціативності, оскільки студенти можуть покладатися на певні алгоритми замість розвитку власних навичок саморегуляції.

Для викладачів ШІ може виступати як інструмент, що зменшує рутинне навантаження (наприклад, перевірка завдань), дозволяючи зосередитися на творчих аспектах викладання. Це підвищує їхню професійну мотивацію. Водночас деякі педагоги відчувають тривогу через страх втрати контролю над процесом навчання або заміщення їхньої ролі технологіями, що може викликати опір до інтеграції ШІ. Використання ШІ змінює динаміку взаємодії між учасниками освітнього процесу. З одного боку, ШІ сприяє співпраці, наприклад, через платформи, де здобувачі освіти можуть спільно вирішувати завдання за допомогою рекомендацій алгоритмів. З іншого боку, надмірна автоматизація може зменшити соціальну взаємодію, що є важливим компонентом розвитку комунікативних навичок.

Встановлено, що використання штучного інтелекту в освіті має значний потенціал для підвищення ефективності навчання, але супроводжується низкою психологічних особливостей, які необхідно враховувати. ШІ може позитивно впливати на мотивацію, когнітивні процеси та емоційний стан студентів і викладачів, якщо його впровадження супроводжується належною підтримкою та адаптацією. Водночас важливо уникати ризиків, пов'язаних із надмірною залежністю від технологій, зниженням критичного мислення та соціальної ізоляцією. Для успішної інтеграції ШІ в освіту необхідно поєднувати технологічні інновації з психологічною готовністю всіх учасників процесу, створюючи гармонійне навчальне середовище.

Ключові слова: штучний інтелект, взаємодія зі штучним інтелектом, освітній процес, психологічні особливості.

Snisarenko Vladyslav. Psychological features of the use of artificial intelligence in education

The article substantiates the psychological features of the use of artificial intelligence in education.

It is found that one of the key psychological features of the use of AI is its ability to influence student motivation. AI systems, such as adaptive learning platforms, allow for the creation of individualized learning trajectories, which take into account the level of knowledge, learning pace and interests of each student. For example, AI-based platforms can offer tasks of optimal difficulty, which helps maintain intrinsic motivation through a sense of achievement. However, over-reliance on AI can lead to a decrease in independence and initiative, as students may rely on certain algorithms instead of developing their own self-regulation skills.

For teachers, AI can act as a tool that reduces the routine workload (e.g., checking assignments), allowing them to focus on the creative aspects of teaching. This increases their professional motivation. At the same time, some teachers feel anxious due to the fear of losing control over the learning process or their role being replaced by technology, which may cause resistance to the integration of AI. The use of AI changes the dynamics of interaction between participants in the educational process.

On the one hand, AI facilitates collaboration, for example through platforms where learners can solve tasks together using algorithmic recommendations. On the other hand, excessive automation can reduce social interaction, which is an important component of developing communication skills.

It has been established that the use of artificial intelligence in education has significant potential for increasing the effectiveness of learning, but is accompanied by a number of psychological features that must be taken into

account. AI can have a positive impact on the motivation, cognitive processes and emotional state of students and teachers if its implementation is accompanied by appropriate support and adaptation. At the same time, it is important to avoid the risks associated with over-reliance on technology, reduced critical thinking and social isolation.

For the successful integration of AI into education, it is necessary to combine technological innovations with the psychological readiness of all participants in the process, creating a harmonious learning environment.

Key words: *artificial intelligence, interaction with artificial intelligence, educational process, psychological characteristics.*

Вступ

У сучасному технологічному просторі жодна сфера діяльності не застрахована від включення в її інструментарій технологій штучного інтелекту, і система професійної освіти покликана підготувати фахівців із необхідним набором компетенцій, здатних забезпечити високу якість створюваного ними продукту. Поява генеративного штучного інтелекту посилює можливі тенденції включення технологій у сучасний освітній процес і визначає нові формати взаємодії з цим новим фактичним учасником комунікації.

У сучасному світі штучний інтелект стрімко інтегрується в усі сфери людського життя: від повсякденних побутових завдань до складних професійних процесів. Штучний інтелект допомагає оптимізувати роботу, автоматизувати виконання повсякденних завдань [1].

З технічного погляду це пов'язано з так званою третьою хвилею розвитку штучного інтелекту, коли вперше технології зробили стрибок від виконання чітко заданого алгоритму до самонавчання та самовдосконалення.

Різним аспектам становлення та розвитку штучного інтелекту, а також вивченню особливостей його розвитку присвячено роботи Дж. Баррата, Р. Курцвейла, С. Рассела, П. Норвіга та ін. Психологічним особливостям використання штучного інтелекту в освіті присвячено дослідження І. Візнюк, В. Кириченко, А. Лень, М. Москалюк, Н. Москалюк та ін. Однак поза увагою вчених залишилося вирішення проблеми цілеспрямованого добору змісту навчального матеріалу з основ штучного інтелекту. Отож окремо зупинимось саме на проблемі використання штучного інтелекту в освіті.

Мета статті полягає в обґрунтуванні психологічних особливостей використання штучного інтелекту в освіті.

Термін «штучний інтелект» (ШІ) ввів американський кібернетик Джон Маккарті, який на семінарі в Дартмутському коледжі в 1956 році поставив перед десятима вченими завдання. Завдання полягало в тому, щоб змусити машини використовувати природну мову, формувати абстракції та поняття, вирішувати проблеми, які під силу лише людині, і розуміти, як самовдосконалюватися. Цей двомісячний мозковий штурм призвів до створення наукових лабораторій у різних країнах для розробки ШІ, зокрема нейронних мереж [7].

ШІ активно розвивається у всіх сферах, оскільки сприяє оптимізації й автоматизації будь-яких процесів. За даними з 2023 по 2030 рр. очікується, що впровадження технологій штучного інтелекту щороку буде збільшуватись на 37,3 % [3].

ШІ у педагогічному контексті розглядається як багатоплановий феномен, що поєднує в собі функції адміністративного та освітнього порядку. Найпоширенішим напрямом використання штучного інтелекту стає штучний інтелект як засіб для розв'язання цілої низки технічних питань, пов'язаних зі здійсненням інформаційної підтримки здобувачів освіти, впровадженням систем автоматичного оцінювання письмових робіт, створенням адміністративно-управлінських ресурсів для складання розкладу та управління освітніми процесами [2].

Матеріали та метод

Дослідження психологічних особливостей використання штучного інтелекту в освіті ґрунтується на аналізі наукових джерел, міждисциплінарному підході й системному моделю-

ванні. Проведено огляд філософських, психологічних праць, присвячених визначенню даного питання.

Результати

Штучний інтелект в освіті (AIED) – напрям освітніх технологій, який існує вже понад 30 років. Дослідники AIED розглядають тривають педагогічні проблеми, які пов'язані як із проблематикою сучасної освіти, так і з розвитком власне технологій, що мають освітній потенціал. Спільнота AIED активно розробляє і визначає прийоми, що перетворюють викладання і навчання у світі нових технологій. За останні роки AIED домогся великих успіхів і здійснив перехід від гіпотез до їх безпосередньої реалізації [8].

Роль штучного інтелекту в контексті викладання гуманітарних дисциплін визначається трьома основоположними тенденціями. Так, завдяки його застосуванню стає можливим втілення таких умов:

- збільшення загальногуманітарної та професійної взаємодії студентів з викладачами у зв'язку з можливістю виконання спільних проєктів, включно з телекомунікаційними проєктами – спільною творчою або гейміфікованою діяльністю, здійснюваною з навчально-пізнавальною метою та організованою із залученням інформаційних і комунікаційних технологій. Важливим аспектом подібної діяльності є те, що взаємодія студентів і викладачів відбувається на основі спільної мети, узгоджених способів діяльності та застосовуваних під час неї методів. Крім усього іншого, вона має вирізнятися чіткою спрямованістю на досягнення спільного результату з розв'язання певної проблемної ситуації, що представляє цінність для всіх сторін освітнього процесу, які беруть участь у проєкті;

- надання доступу до віртуальних лабораторій, електронних бібліотек, а також наукових, навчальних та інших ресурсів у глобальній мережі Інтернет, які відповідають завданням навчально-пізнавальної активності;

- реалізація освітнього процесу за допомогою входження у віртуальне середовище поряд із можливістю його формування та організації через призму власних уподобань і зручностей на основі отриманих даних [6].

Учені [6] вказують на співіснування кількох тенденцій, що характеризуються тісним зв'язком із використанням цифрових технологій і описують трансформацію системи освіти на сучасному етапі суспільного становлення. Кожна з них чинить вагомий вплив на вищу освіту загалом і на форми та способи викладання, що застосовуються під час організації навчання. На думку автора, саме врахування цих перспективних напрямів і здійснена відповідно до них адаптація освітнього процесу є необхідністю, що сприяє набуттю належного рівня якості та ефективності освітнього процесу. Ідеться про три найбільш виражені напрями розвитку.

Першим із них є цифрова мобілізація, що передбачає використання цифрових пристроїв, таких як: смартфони, планшети та інші гаджети як основні джерела, що надають доступ до інформаційних ресурсів і комунікаційних можливостей. Не можна не згадати і безпосередньо штучний інтелект як одну з ключових технологій, що супроводжують процес цифрової трансформації і відповідають виконанню цих функцій. Пристрої такого роду містять у собі чималу кількість переваг з точки зору всіх учасників освітнього процесу, особливо студентів. Їхнє основне призначення в межах освітнього процесу знаходить своє відображення в наступних чотирьох аспектах:

- забезпечення швидкого доступу до інформації, яку можна отримати фактично в будь-який час і у будь-якому місці;

- надання розширених можливостей для встановлення контакту і налагодження комунікативних процесів не тільки з однокурсниками, а й з викладачами. Тут же неможливо не зазначити, що подібне збільшення можливостей комунікації призводить до загального розширення мережі контактів, сприяючи інтерактивним підходам, під час яких навчальний процес вибу-

довується на основі координації спільної діяльності здобувачів освіти один із одним або студентів і викладачів. Таке набуття знань за допомогою активного спільного пошуку і вивчення інформації, її обговорення та осмислення формує основу для колабораційного навчання [5];

– перевагою застосування цифрових пристроїв є варіативність застосовуваних способів навчання, що передбачає активну експлуатацію гаджетів для запису лекційних матеріалів з можливістю їх подальшого обговорення в онлайн-просторі, консультування, розміщення необхідної для вивчення відповідної дисципліни інформації в текстовому або мультимедійному вигляді та неперервний обмін отриманою інформацією;

– сучасні пристрої сприяють встановленню відповідності між навчанням і соціальним контекстом, у який перше виявляється зануреним. При цьому вони здатні позитивно вплинути на подолання обмежень, які супроводжують дистанційну освіту в класичному вигляді, коли студенти є буквально відірваними від реальності у зв'язку з втратою можливості живої, безпосередньої взаємодії [5].

Другий напрямок розвитку, притаманний сучасній освітній системі, має назву гейміфікації, у межах якої окреме місце також відводиться штучному інтелекту та віртуальній реальності.

Тренд в освіті, пов'язаний із застосуванням ігрового ШІ, допомагає значно спростити подачу складного для сприймання матеріалу, полегшує запам'ятовування інформації та підвищує мотивацію здобувачів освіти. Подібні технології, з притаманною їм наочністю і реалістичністю, спрямовані на посилення залученості студентів до освітнього процесу, створення додаткового стимулу для налагодженої продуктивної командної роботи, розвиток соціальних навичок.

Ще однією тенденцією в сучасній освіті є масовізація. Цей підхід передбачає істотно спрощену процедуру отримання цифрового контенту. У зв'язку з цим найпоширенішою формою її вираження є онлайн-курси, що перебувають у вільному доступі [3].

Дослідники [3] підкреслюють необхідність застосування та взаємодії традиційних та інноваційних методів навчання, включно зі ШІ. Дотримання цієї умови дасть змогу обом системам доповнювати одна одну та вдосконалювати наявну методологію. Особлива значущість такого підходу у викладанні зумовлена їхнім змістом, який передбачає комплексне навчання та врахування індивідуальних особливостей особистості [6].

Отже, вчені [2; 3; 4; 6; 8] наголошують на наявності нагальної потреби в принциповому перегляді змістовної складової навчальних матеріалів і розробці ґрунтовного, комплексного підходу до навчання студентів. Зокрема, дослідники високо оцінюють роль цифрових технологій і ШІ під час організації освітнього процесу, проте вважають неприпустимою повноцінну заміну класичних принципів академічної системи навчання. Формування якісно нових навчальних програм з опорою на інтегративний підхід та врахуванням індивідуально-психологічних характеристик сучасного покоління студентів повинно брати до уваги дві основоположні речі. Першою з них є видозміна формату викладення інформації за допомогою цифрових технологій, а другою – уважне ставлення до наявної системи зі збереженням можливості передачі накопиченого попередніми поколіннями досвіду наступним поколінням.

Дослідники [7] описують функції, що визначають ефективність застосування технологій під час навчання, включно з викладацькою діяльністю:

– автоматизація нескладних базових завдань, серед яких – проведення атестації, планування навчального розкладу тощо, дає змогу викладачам заощадити час для здійснення ефективної діяльності, наприклад, активної взаємодії зі студентами;

– інтеграція передбачає поєднання штучного інтелекту з інформатизацією освіти, наприклад – інформаційними технологіями та мережами Інтернету з метою забезпечення тренду на персоналізоване навчання та забезпечення індивідуального підходу до здобувачів освіти;

– ідентифікація полягає в застосуванні аналітики даних, що спирається на адаптивні рішення інноваційних технологій і здатна надати допомогу у встановленні критичних аспектів як для студентів, так і для викладачів;

– аклімация передбачає використання інноваційних технологій як невід’ємного компонента освітнього процесу, що полегшує адаптацію всіх сторін навчального процесу щодо стрімких темпів технологічної трансформації;

– розмежування ґрунтується на залученні аналітичних можливостей штучного інтелекту, які здатні виявити появу критичних моментів, що свідчать про невідповідність потреб здобувачів освіти, пропонованому педагогами матеріалу, пов’язаному зі встановленими пріоритетами освітніх програм. Виявлені показники, в свою чергу, допоможуть викладачам розробити і привнести в освітній процес актуальну інформацію, що відповідає вимогам цифрової трансформації [2].

Досліджуючи особливості використання ІІІ в освіті, учені зупиняються на деяких аспектах його використання в освіті:

«1. Адаптивне навчання. Надає можливість відстежувати індивідуальний процес кожного учня, студента та оповіщати викладача щодо труднощів у розумінні навчального матеріалу.

2. Персоналізоване навчання. ІІІ надає можливість кожному обирати швидкість навчання, обирати рівень і поступовість виконання завдань, врахування інтересів і переваг кожного.

3. Автоматичне оцінювання. ІІІ надає можливість на основі автоматичного оцінювання здійснити аналіз відповіді, надати індивідуальний зворотний зв’язок, створити для кожного індивідуальний план навчання.

4. Інтервальне навчання. Надає можливість закріплення навчального матеріалу, що за допомогою ІІІ може бути здійснено поетапно. Оцінка викладача студентами. Напідставі анкетування студентів виявляється їх відношення до викладачів, що є підставою для одержання відповідної інформації та коригування дій» [2, с. 16].

Висновки

Поява ІІІ та його використання в освітньому процесі ЗВО спонукають формування цілої низки нових навичок і вмінь для його ефективного застосування в освітньому середовищі.

Однією з ключових психологічних особливостей використання ІІІ є його здатність впливати на мотивацію студентів. Системи ІІІ, такі як адаптивні навчальні платформи, дозволяють створювати індивідуалізовані навчальні траєкторії, які враховують рівень знань, темп навчання та інтереси кожного студента. Наприклад, платформи на основі ІІІ можуть пропонувати завдання оптимальної складності, що сприяє підтриманню внутрішньої мотивації через відчуття досягнення. Однак надмірна залежність від ІІІ може призвести до зниження самостійності та ініціативності, оскільки студенти можуть покладатися на певні алгоритми замість розвитку власних навичок саморегуляції.

Для викладачів ІІІ може виступати як інструмент, що зменшує рутинне навантаження (наприклад, перевірка завдань), дозволяючи зосередитися на творчих аспектах викладання. Це підвищує їхню професійну мотивацію. Водночас деякі педагоги відчувають тривогу через страх втрати контролю над процесом навчання або заміщення їхньої ролі технологіями, що може викликати опір до інтеграції ІІІ. Використання ІІІ змінює динаміку взаємодії між учасниками освітнього процесу. З одного боку, ІІІ сприяє співпраці, наприклад, через платформи, де здобувачі освіти можуть спільно вирішувати завдання за допомогою рекомендацій алгоритмів. З іншого боку, надмірна автоматизація може зменшити соціальну взаємодію, що є важливим компонентом розвитку комунікативних навичок.

Використання штучного інтелекту в освіті має значний потенціал для підвищення ефективності навчання, але супроводжується низкою психологічних особливостей, які необхідно враховувати. ІІІ може позитивно впливати на мотивацію, когнітивні процеси та емоційний стан студентів і викладачів, якщо його впровадження супроводжується належною підтрим-

кою та адаптацією. Водночас важливо уникати ризиків, пов'язаних із надмірною залежністю від технологій, зниженням критичного мислення та соціальної ізоляцією. Для успішної інтеграції ІІІ в освіту необхідно поєднувати технологічні інновації з психологічною готовністю всіх учасників процесу, створюючи гармонійне навчальне середовище.

Література:

1. Андрощук Г. О. Рівень довіри і ставлення до штучного інтелекту: аналіз результатів досліджень. *Часопис Київського університету права*. 2021. № 3. С. 195–201.
2. Візнюк І. М., Поліщук А. С., Буглай Н. М., Киливник В. В. Використання штучного інтелекту в освіті. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми* : збірник наукових праць. Вінниця : ТОВ «Друк плюс», 2021. Вип. 59. С. 14–23. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-59-14-22>
3. 10 статистичних даних про штучний інтелект, які потрібно знати у 2024 році. SKIM AI. URL: <https://skimai.com/uk/10-статистичних-даних-про-штучний-інтел/>
4. Кириченко В. В. Соціально-психологічна парадигма розуміння еволюції штучного інтелекту. *Психологія та соціальна робота*. 2023. Вип. 2(58). С. 17–25.
5. Мельник М., Малиношевська А., Андросович К. Генеративний штучний інтелект у психології: наслідки та рекомендації для науки і практики. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2024. Т. 103. № 5. С. 188–206. DOI: <https://10.33407/itlt.v103i5.5748>
6. Москалюк М. М., Москалюк Н. В., Лень А.В. Штучний інтелект в закладах вищої освіти: переваги та недоліки. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету: електронне наукове фахове видання*. 2023. № 15. С. 85–96. DOI: <https://doi.org/10.28925/2414-0325.2023.157>
7. McCarthy John. Recursive Functions of Symbolic Expressions and Their Computation by Machine. *Communications of the ACM*. 1960. Vol. 3. № 4. P. 184–195.
8. Richter V. L. Marín, M. Bond F. Gouverneur. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*. 2019.

Отримано: 24.06.2025

Рекомендовано: 21.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.944.4:376-051

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-20>

РОЗВИТОК СТРЕСОСТІЙКОСТІ У ФАХІВЦІВ ІНКЛЮЗИВНО-РЕСУРСНОГО ЦЕНТРУ

Стеценко Алла Іванівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID ID: 0000-0001-7451-2488

Дегтяр Вікторія Вікторівна,

здобувачка магістерського рівня кафедри практичної психології

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID ID: 0009-0001-6377-3137

У статті аналізується розвиток стресостійкості як ключової складової професійної компетентності фахівців інклюзивно-ресурсного центру (ІРЦ). Розкрито теоретичні засади поняття «стресостійкість» у контексті професійної діяльності, окреслено його структуру, функції та значення для забезпечення ефективності фахової взаємодії з дітьми з особливими освітніми потребами. Особливу увагу приділено психологічним особливостям діяльності фахівців ІРЦ, які зумовлюють підвищене психоемоційне навантаження та потребу в ефективних механізмах саморегуляції. У публікації здійснено аналіз психологічних та організаційних чинників, що впливають на рівень стресостійкості працівників інклюзивно-ресурсних центрів. Висвітлено значення емоційного інтелекту, стійкості до професійного вигорання, соціальної підтримки, якості комунікативної взаємодії у колективі, стилю керівництва та особливостей корпоративної культури. Запропоновано результати діагностики рівня стресостійкості у фахівців ІРЦ із використанням сучасних психодіагностичних інструментів, що дозволяють визначити індивідуальні зони розвитку та потреби в психологічному супроводі. Окремо представлено методичні рекомендації щодо підвищення стресостійкості у професійній діяльності фахівців ІРЦ. Зокрема, акцентовано увагу на необхідності впровадження програм психологічної підтримки, тренінгів емоційної саморегуляції, розвитку навичок критичного мислення та рефлексії, формування позитивного професійного середовища. Підкреслюється важливість комплексного підходу до підтримки ментального здоров'я працівників у системі інклюзивної освіти, що сприяє підвищенню якості надання допомоги дітям з особливими потребами та забезпеченню професійної стабільності персоналу. Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності керівників ІРЦ, психологів та педагогів для розробки ефективних стратегій профілактики професійного вигорання та збереження психічного здоров'я фахівців.

Ключові слова: стресостійкість, інклюзивно-ресурсний центр, професійна діяльність, психологічні чинники, емоційне вигорання, психічне здоров'я, саморегуляція, професійна стійкість, організаційне середовище, психологічна підтримка.

Stetsenko Alla, Dehtiar Victoriia. Developing stress resilience in specialists at the inclusive resource centre

The article analyzes the development of stress resilience as a key component of the professional competence of specialists working in Inclusive Resource Centers (IRCs). Theoretical foundations of the concept of «stress resilience» in the context of professional activity are revealed; its structure, functions, and significance for ensuring effective interaction with children with special educational needs are outlined. Special attention is paid to the psychological characteristics of IRC specialists' professional activity, which determine increased psycho-emotional workload and the need for effective self-regulation mechanisms. The publication presents an analysis of psychological and organizational factors that influence the level of stress resilience among IRC professionals. The importance of emotional intelligence, resistance to professional burnout, social support, quality of communicative interaction within the team, leadership style, and features of organizational culture are emphasized. The results of diagnostics of stress resilience levels in IRC staff using modern psychodiagnostic tools are proposed, allowing for the

identification of individual areas for development and the need for psychological support. The article also provides methodological recommendations for enhancing stress resilience in the professional activities of IRC specialists. In particular, it highlights the necessity of implementing psychological support programs, emotional self-regulation training, the development of critical thinking and reflection skills, and the creation of a positive professional environment. The importance of a comprehensive approach to supporting the mental health of staff in the inclusive education system is emphasized, contributing to improved service delivery for children with special needs and ensuring the professional stability of personnel. The research findings may be applied in the practical work of IRC administrators, psychologists, and educators for developing effective strategies to prevent professional burnout and maintain the mental well-being of staff.

Key words: stress resilience, inclusive resource center, professional activity, psychological factors, emotional burnout, mental health, self-regulation, professional stability, organizational environment, psychological support.

Вступ

Актуальність теми зумовлена зростанням вимог до професійної діяльності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів (ІРЦ), які щоденно стикаються з високим рівнем емоційного та психофізичного навантаження. Їхня робота вимагає не лише глибоких знань у сфері психології та педагогіки, а й уміння оперативно приймати рішення в стресових ситуаціях, взаємодіяти з дітьми з особливими освітніми потребами, їхніми батьками та педагогічним колективом. У цих умовах формування та підтримка стресостійкості є критично важливою для збереження психічного здоров'я працівника, підвищення ефективності професійної діяльності та запобігання емоційному вигоранню.

Проблематика дослідження полягає у недостатній розробленості практичних підходів до формування стресостійкості саме в контексті діяльності фахівців ІРЦ. Попри наявність загальних рекомендацій з подолання стресу, специфіка інклюзивного середовища вимагає врахування індивідуальних психологічних особливостей, міжособистісної взаємодії в команді, організаційних умов роботи та професійної ідентичності. Відсутність системного підходу до діагностики рівня стресостійкості та цілеспрямованої роботи з її підвищенням створює ризики для якості надання психолого-педагогічних послуг та стабільності кадрів у сфері інклюзивної освіти.

Вивченням стресостійкості фахівців у галузі освіти займалися М. Міщенко [3], О. Король [4], А. Ямська [5], А. Чабанова [6], А. Чумак [7] та ін. У своїх дослідженнях вони аналізували сутність стресостійкості, її значення у професійній діяльності, а також чинники впливу, зокрема емоційний інтелект, саморегуляцію, особистісні ресурси та умови праці. Окрема увага приділялася профілактиці емоційного вигорання, ролі соціального середовища й професійної підтримки. Водночас розвиток стресостійкості саме фахівців інклюзивно-ресурсних центрів залишається недостатньо дослідженим, що актуалізує потребу в подальшому комплексному аналізі цієї проблематики.

Метою статті є дослідження психологічних та організаційних чинників, що впливають на розвиток стресостійкості у фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, а також обґрунтування ефективних підходів до її формування в умовах професійної діяльності.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1. Проаналізувати теоретичні засади поняття «стресостійкість» у контексті професійної діяльності фахівців допоміжних професій.
2. Визначити психологічні особливості професійної діяльності працівників інклюзивно-ресурсних центрів як чинників підвищеного психоемоційного навантаження.
3. Дослідити вплив індивідуальних і організаційних чинників на рівень стресостійкості фахівців ІРЦ.
4. Проаналізувати результати діагностики стресостійкості у фахівців та визначити актуальні потреби у психологічній підтримці.
5. Розробити методичні рекомендації щодо підвищення рівня стресостійкості фахівців ІРЦ у контексті професійної діяльності.

У сучасній психологічній науці поняття «стресостійкість» трактується як здатність особистості зберігати психоемоційну рівновагу, продуктивність діяльності та внутрішній контроль у складних або нестабільних умовах. У професійному контексті ця якість вважається одним із ключових факторів ефективності, зокрема у сферах, де працівник постійно перебуває під впливом стресогенних чинників – таких як відповідальність, емоційна напруга, багатозадачність або взаємодія з уразливими групами.

На думку дослідників, стресостійкість – це не вроджена риса, а цілісна система психологічних характеристик, які можуть розвиватися впродовж життя та професійного становлення [5]. Зокрема, важливими складовими цього феномену є емоційна стабільність, саморегуляція, внутрішній локус контролю, адаптивне мислення та здатність до рефлексії. Як зазначав А. Чумак: «Професійна стресостійкість – це не лише витривалість до стресу, а й здатність ефективно функціонувати в умовах тривалого емоційного навантаження без втрати професійної ідентичності» [6, с. 15].

Особливу актуальність розвиток цієї якості має для працівників інклюзивно-ресурсних центрів, діяльність яких передбачає постійну взаємодію з дітьми з особливими освітніми потребами, їхніми батьками, педагогами, а також виконання широкого спектра завдань, що супроводжуються високим рівнем психологічної напруги [3].

Завдання інклюзивно-ресурсних центрів – забезпечити системний кваліфікований супровід дитини з особливими освітніми потребами протягом усього навчання [7].

Це включає діагностичну, консультативну, корекційно-розвиткову роботу, методичний супровід педагогів, а також взаємодію з родинами та іншими учасниками освітнього процесу. Такий міждисциплінарний і міжособистісний формат професійної взаємодії висуває особливі вимоги до психологічної витривалості фахівця.

Фахівці ІРЦ працюють в умовах інтенсивної емоційної включеності, що потребує високого рівня емпатії, комунікативної компетентності та навичок адаптивного реагування. Щоденна робота з дітьми з інтелектуальними, емоційно-вольовими, поведінковими порушеннями формує стійке емоційне навантаження, а відсутність належної організаційної підтримки посилює ризики виникнення професійного вигорання. Як наголошується в аналітичному матеріалі: «Фахівці ІРЦ функціонують у багаторівневій системі міжособистісної взаємодії, яка є потенційним джерелом хронічного стресу» [4, с. 9].

Водночас психологічна структура діяльності фахівця ІРЦ містить у собі як когнітивні, так і афективні компоненти. Збереження професійної ефективності в таких умовах вимагає від працівника не лише фахової підготовки, а й навичок емоційної саморегуляції, усвідомленості й толерантності до невизначеності. У зв'язку з цим формування стресостійкості розглядається як необхідний елемент професійної підготовки й супроводу фахівців інклюзивної сфери [6].

Психологічні чинники стресостійкості включають особистісні риси (емоційна стабільність, внутрішній контроль, саморегуляція), попередній досвід подолання труднощів, сформовану систему цінностей та переконань. Дослідниця О. Король підкреслює, що «вміння витримувати зовнішній тиск і внутрішні емоційні коливання базується на здатності до гнучкої перебудови мислення в умовах нестабільності» [1, с. 28].

Проте ефективне формування стресостійкості неможливе без врахування організаційних умов. До них належать: якість управління, стиль лідерства, наявність чіткої структури відповідальності, система взаємопідтримки в колективі, доступ до супервізії та підвищення кваліфікації. За відсутності належних умов – наприклад, надмірного навантаження, конфліктів у колективі чи нечітких функціональних обов'язків – стресостійкість може знижуватися незалежно від індивідуальних особливостей працівника [4].

Практичний аналіз показує, що поєднання внутрішніх ресурсів із сприятливим середовищем сприяє підвищенню професійної стійкості. Так, згідно з даними М. Міщенко, фахівці,

які мали доступ до психоемоційної підтримки, тренінгів саморегуляції та позитивного колективного мікроклімату, демонстрували значно вищі показники стресостійкості [2].

Таким чином, розвиток стресостійкості у фахівців ІРЦ є багатофакторним процесом, що потребує інтеграції індивідуального підходу та системної підтримки з боку організації. Тільки за умов поєднання психологічної зрілості з належними умовами праці можливо досягти стійкої професійної ефективності в умовах постійного емоційного навантаження.

Матеріали та метод

Відповідно до мети дослідження, нами було використано комплекс емпіричних методів, що включає спостереження, напівструктуровану бесіду, аналіз професійного досвіду та індивідуально-психологічних характеристик учасників, а також стандартизовані психодіагностичні інструменти, які дозволяють комплексно оцінити рівень стресостійкості у фахівців інклюзивно-ресурсних центрів, а також виявити вплив психологічних і організаційних чинників на її формування.

У дослідженні застосовано три психодіагностичні методики:

1. Тест на самооцінку стресостійкості особистості (С. Коухен, Г. Вілліамсон) – дозволяє виявити індивідуальний рівень сприйняття стресу та здатність до його подолання. Складається з низки тверджень, які респондент оцінює за шкалою інтенсивності власного стану.

2. Опитувальник на визначення ймовірності розвитку стресу (Дж. Тейлор у модифікації Т. Німчина) – оцінює ймовірність виникнення стресових станів у професійній діяльності шляхом самооцінки типових реакцій у стресових ситуаціях.

3. Тест «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адаптація Т. Крюкової) – дозволяє проаналізувати, які саме стратегії подолання стресу (когнітивні, емоційні, поведінкові) домінують у респондента.

У дослідженні брали участь 32 фахівці інклюзивно-ресурсних центрів віком від 25 до 50 років із різним стажем професійної діяльності (від 1 до 6 років). Формування вибірки здійснювалося на засадах добровільності та інформованої згоди. Перед проведенням психодіагностичних процедур усі учасники були поінформовані про мету, умови участі та принципи конфіденційності.

Обробка емпіричних даних здійснювалася з використанням методів математичної статистики: t-критерію Стюдента для порівняння середніх значень показників у різних групах, а також коефіцієнта кореляції Спірмена для виявлення зв'язків між рівнем стресостійкості та іншими психологічними характеристиками. Статистичний аналіз проводився у програмному середовищі IBM SPSS Statistics 21.

Результати

У результаті проведення діагностики за методикою самооцінки стресостійкості (С. Коухен, Г. Вілліамсон) серед 32 фахівців інклюзивно-ресурсних центрів було виявлено, що 11 респондентів (34,4 %) мають високий рівень стійкості до стресу (30–39 балів), 15 осіб (46,9 %) продемонстрували середній рівень стресостійкості (20–29 балів), а 6 фахівців (18,7 %) – низький рівень стресостійкості (10–19 балів). Таким чином, майже половина вибірки потребує цілеспрямованої психологічної підтримки для підвищення особистісної стійкості в умовах професійного навантаження.

Таблиця 1
Розподіл респондентів за рівнями стресостійкості (методика С. Коухена та Г. Вілліамсона)
(n=32)

Рівень стресостійкості	Кількість осіб	Відсоток (%)
Високий (30–39 балів)	11	34,4 %
Середній (20–29 балів)	15	46,9 %
Низький (10–19 балів)	6	18,7 %
Разом	32	100 %

Результати діагностики свідчать про наявність стресостійкості серед більшості фахівців на середньому рівні, що може бути достатнім для виконання щоденних професійних обов'язків, однак не гарантує психологічної стійкості у кризових ситуаціях. Понад 18 % респондентів мають низьку стресостійкість, що вказує на потребу у запровадженні заходів психологічного супроводу та розвитку адаптивних копінг-стратегій для запобігання професійному вигоранню.

У межах дослідження рівня стресостійкості фахівців інклюзивно-ресурсних центрів було проведено психодіагностику за опитувальником Дж. Тейлора у модифікації Т. А. Німчина, який дозволяє визначити схильність особистості до стресу через оцінку тривожності та реакцій на стресові ситуації. Опитувальник містить 50 тверджень із відповідями «так» / «ні» та оцінює п'ять рівнів стресостійкості – від дуже низької до високої.

За результатами обробки відповідей було встановлено, що 5 респондентів (15,6 %) мають високий рівень стресостійкості (0–5 балів), ще 7 осіб (21,9 %) продемонстрували середню стресостійкість із тенденцією до низької тривожності (5–15 балів). 10 фахівців (31,3 %) мають середній рівень із тенденцією до підвищеної тривожності (15–25 балів), що вказує на потребу у зміцненні навичок саморегуляції. 6 осіб (18,7 %) показали низьку стресостійкість і високий рівень тривожності (25–40 балів). Ще 4 респонденти (12,5 %) набрали понад 40 балів, що свідчить про дуже низький рівень стресостійкості та виснаження адаптаційних резервів.

Більшість респондентів (53,2 %) демонструють середній рівень стресостійкості з різним ступенем тривожності, що може свідчити про приховані труднощі в емоційній адаптації до професійного навантаження. Водночас 31,2 % мають низьку або дуже низьку стресостійкість, що вказує на високу ймовірність розвитку дезадаптивних станів у складних умовах праці. Отримані дані підкреслюють необхідність систематичної психологічної підтримки фахівців ІРЦ і впровадження програм профілактики стресу та професійного вигорання.

Для визначення характерних стратегій подолання стресу у фахівців інклюзивно-ресурсних центрів було використано тест «Копінг-поведінка в стресових ситуаціях» (С. Норман, Д. Ендлер, Д. Джеймс, М. Паркер; адаптація Т. Крюкової). Ця методика дозволяє виявити домінуючі копінг-стратегії, які застосовують респонденти в умовах психологічного напруження, а саме: проблемно-орієнтовану, емоційно-орієнтовану, орієнтовану на уникнення, відволікання та пошук соціальної підтримки.

У результаті обробки даних було виявлено, що найбільш поширеною стратегією серед респондентів є емоційно-орієнтована – її обрали 11 осіб (34,4 %). Проблемно-орієнтована стратегія, яка передбачає конструктивне вирішення складних ситуацій, виявлена у 9 фахівців



Рис. 1. Результати рівня стресостійкості за методикою Дж. Тейлора (модифікація Т. Німчина)

(28,1 %). Стратегія відволікання (розосередження уваги, уникнення негативних емоцій) спостерігається у 6 осіб (18,8 %), уникнення як захисна реакція – у 4 осіб (12,5 %), і лише 2 респонденти (6,2 %) вказали на пошук соціальної підтримки як провідну стратегію.

Таблиця 2

Копінг-стратегії поведінки фахівців інклюзивно-ресурсних центрів у стресових ситуаціях
(n=32)

Копінг-стратегія	Кількість осіб	Відсоток (%)
Емоційно-орієнтована	11	34,4 %
Проблемно-орієнтована	9	28,1 %
Відволікання	6	18,8 %
Орієнтована на уникнення	4	12,5 %
Пошук соціальної підтримки	2	6,2 %
Разом	32	100 %

Отримані результати свідчать про те, що більшість фахівців інклюзивно-ресурсних центрів у стресових ситуаціях надають перевагу емоційно-орієнтованій копінг-стратегії, що передбачає вираження або пригнічення емоцій, переживання внутрішніх станів, що не завжди сприяє ефективному подоланню труднощів. Разом з тим майже третина респондентів демонструє проблемно-орієнтований підхід, що свідчить про конструктивне ставлення до розв'язання ситуацій. Низький рівень пошуку соціальної підтримки може вказувати на потребу формування культури взаємодопомоги в колективі та розвитку навичок просити й надавати підтримку в умовах професійного стресу.

Відповідно до результатів кореляційного аналізу, проведеного за критерієм Пірсона, встановлено наявність статистично значущих зв'язків між рівнем стресостійкості фахівців інклюзивно-ресурсних центрів та типами копінг-стратегій, що ними використовуються. Зокрема:

- спостерігається помірна позитивна кореляція між стресостійкістю та проблемно-орієнтованими копінг-стратегіями ($r = +0,58$; $p < 0,01$), що вказує на те, що чим вище рівень стресостійкості, тим частіше фахівці застосовують конструктивні підходи до подолання труднощів.
- Виявлено помірно негативний кореляційний зв'язок між стресостійкістю та емоційно-орієнтованими стратегіями ($r = -0,49$; $p < 0,05$), що свідчить про те, що фахівці з нижчим рівнем стресостійкості частіше вдаються до емоційних реакцій.
- Слабка негативна кореляція встановлена між стресостійкістю та стратегіями уникнення ($r = -0,31$; $p < 0,05$), а також між стресостійкістю і стратегіями відволікання ($r = -0,27$; $p > 0,05$), однак останній показник не є статистично значущим.
- Кореляція між стресостійкістю та пошуком соціальної підтримки була мінімальною ($r = +0,12$; $p > 0,05$), що вказує на відсутність суттєвого зв'язку.

Результати кореляційного аналізу свідчать, що високий рівень стресостійкості у фахівців ІРЦ пов'язаний передусім з використанням адаптивних, проблемно-орієнтованих копінг-стратегій, тоді як низька стресостійкість супроводжується схильністю до емоційного реагування, уникнення та дезадаптивного відволікання. Це підкреслює потребу у впровадженні цілеспрямованих психологічних програм, спрямованих на розвиток конструктивних стратегій саморегуляції в умовах професійного навантаження.

Спираючись на результати емпіричного дослідження, можна запропонувати низку методичних рекомендацій, спрямованих на розвиток стресостійкості фахівців інклюзивно-ресурсних центрів. Запропоновані заходи враховують виявлені особливості копінг-стратегій, рівні тривожності та ступінь емоційного реагування у професійній діяльності:

1. Психологічна просвіта та тренінги. Проведення регулярних семінарів і тренінгів з формування навичок емоційної саморегуляції, управління стресом, розвитку усвідомленості та когнітивної гнучкості. Особливу увагу слід приділяти технікам дихання, релаксації, методам візуалізації, майндфулнес-практикам.

Таблиця 3

Кореляційні зв'язки між стресостійкістю та копінг-стратегіями (за Пірсоном)

Копінг-стратегія	r (коефіцієнт Пірсона)	Значущість (p)
Проблемно-орієнтована	+0,58	< 0,01
Емоційно-орієнтована	-0,49	< 0,05
Орієнтована на уникнення	-0,31	< 0,05
Відволікання	-0,27	> 0,05
Пошук соціальної підтримки	+0,12	> 0,05

2. Формування адаптивних копінг-стратегій. Включення до внутрішньої системи підвищення кваліфікації елементів, спрямованих на розвиток конструктивного мислення, орієнтації на проблему, замість уникнення або емоційного реагування.

3. Психологічна підтримка в колективі. Створення умов для взаємопідтримки між колегами, організація супервізій, інтервізій, професійних груп, де працівники можуть обмінюватися досвідом, отримувати фахову допомогу та знижувати рівень емоційного напруження.

4. Розвиток культури звернення по допомогу. Сприяння формуванню позитивного ставлення до звернень за соціальною або психологічною підтримкою, подолання стигматизації психологічної допомоги в закладі.

5. Профілактика професійного вигорання. Впровадження моніторингу психоемоційного стану працівників, надання доступу до індивідуального психологічного консультування та включення тематики стресостійкості до інституційної політики установи.

Реалізація зазначених рекомендацій сприятиме не лише підвищенню рівня індивідуальної стресостійкості фахівців, а й покращенню ефективності функціонування ІРЦ в цілому, зменшенню ризику вигорання та збереженню психічного здоров'я персоналу.

Висновки

Проведене дослідження засвідчило, що розвиток стресостійкості є критично важливою умовою збереження психічного здоров'я та професійної ефективності фахівців інклюзивно-ресурсних центрів. Виявлено, що переважна більшість працівників ІРЦ демонструє середній рівень стресостійкості, супроводжений підвищеною емоційною чутливістю, що створює ризики для професійного вигорання в умовах постійного психоемоційного навантаження. Емпіричні результати свідчать про зв'язок між високим рівнем стресостійкості та використанням проблемно-орієнтованих копінг-стратегій, тоді як низький рівень асоціюється з емоційно-орієнтованим реагуванням, уникненням та недостатнім зверненням по соціальну підтримку.

Отже, підвищення стресостійкості має здійснюватися шляхом цілеспрямованого впливу як на індивідуальні психологічні характеристики, так і на організаційне середовище. Запропоновані методичні рекомендації можуть бути інтегровані у практику професійного супроводу фахівців ІРЦ, сприяючи зміцненню їх адаптаційного потенціалу, попередженню професійного вигорання та підвищенню якості надання допомоги дітям з особливими освітніми потребами.

Література:

1. Король О. Б. Психологічні особливості розвитку стресостійкості у майбутніх фахівців проєктного менеджменту: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістр за спеціальністю «053 – психологія». Тернопіль : ТНТУ, 2023. 106 с.
2. Міщенко М. С. Професійна стресостійкість фахівців інклюзивно-ресурсних центрів. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/12791/1/Profesiina%20stresostiikist%20fahivtsiv%20inklyuzyvno-resursnyh%20tsentriv.pdf> (дата звернення: 27.06.2025).
3. Попередження професійного вигорання фахівців інклюзивної освіти. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/25420/1/Glavacka.pdf>.

4. Стресостійкість як значуща риса фахівця інклюзивно-ресурсного центру. URL: <https://kristti.com.ua/oblasnyj-navchalnyj-trening-stresostijkist-yak-znachushha-rysa-fahivtsya-inklyuzyvno-resursnogo-tsentru/>

5. Чабанова А. А. Розвиток стресостійкості в процесі роботи в ІТ-сфері : кваліфікаційна магістерська робота ; наук. керівник О. В. Дрозд ; Чорномор. нац. ун-т ім. Петра Могили, Каф. психології. Миколаїв, 2024. 123 с.

6. Чумак А. М. Особливості розвитку стресостійкості сучасної молоді : кваліфікаційна магістерська робота ; наук. керівник Л. І. Тимчук ; Чернівець. нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, Ф-т педагогіки, психології та соціальної роботи, Каф. практичної психології. Чернівці, 2023. 95 с.

7. Ямська А. Стресостійкість студентів-психологів як умова успішної-- майбутньої професійної діяльності : кваліфікаційна дипломна робота на здобуття ступеня бакалавра ; наук. керівник О. Петяк ; Хмельницький нац. ун-т, Ф-т здоров'я, психології, фізичної культури та спорту, Каф. психології та педагогіки. Хмельницький, 2023. 46 с.

Отримано: 30.06.2025

Рекомендовано: 24.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.922.27:372.3

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-21>

ОПТИМІЗАЦІЯ РОЗВИТКУ МНЕМІЧНИХ ПРОЦЕСІВ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ РОЗВИВАЛЬНО-КОРЕКЦІЙНИХ ВПРАВ

Фера Світлана Володимирівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри соціальної роботи

Національного університету «Чернігівська політехніка»

ORCID ID: 0000-0001-9035-1565

У статті досліджено проблему розвитку мнемічних процесів у дітей молодшого шкільного віку як одного з провідних чинників успішного засвоєння навчального матеріалу. Розкрито сутність поняття «пам'ять» у контексті загальної та вікової психології, акцентовано увагу на вікових особливостях мнемічної діяльності молодших школярів. Теоретичний аналіз сучасних досліджень у галузі психології засвідчив, що саме у віці 6–9 років відбувається активне формування основних видів пам'яті, таких як зорова, слухова та словесно-логічна. Обґрунтовано, що ефективне функціонування пам'яті є критично важливим для успішного оволодіння навчальним матеріалом, розвитку когнітивної сфери та формування інтелектуальної самостійності дитини. На основі аналізу наукових джерел і результатів власного дослідження авторка доводить, що розвиток пам'яті в молодшому шкільному віці потребує цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу з урахуванням вікових, соціокультурних і мотиваційних чинників.

Також, висвітлено результати емпіричного дослідження, проведеного на базі освітніх закладів Чернігівської області, у якому взяли участь 63 учні 2-х класів. Встановлено, що впровадження у навчальний процес спеціальної системи розвивально-корекційних вправ сприяє підвищенню рівня мнемічної активності. Спеціально організоване навчання передбачало застосування вправ із мнемотехніками, асоціативним мисленням, візуальним кодуванням інформації, а також ігрових і релаксаційних компонентів. За результатами аналізу динаміки змін рівнів розвитку пам'яті встановлено значне покращення у дітей експериментальної групи після восьми тижневого циклу занять. Зроблено висновок про ефективність застосованої методики у формуванні психічних механізмів запам'ятовування. Отримані результати мають прикладне значення для вчителів початкової школи, практичних психологів, фахівців із дитячої психології, педагогіки та спеціальної освіти.

Ключові слова: мнемічні процеси, пам'ять, молодший шкільний вік, розвивально-корекційні вправи, запам'ятовування, психологія пам'яті.

Fera Svitlana. Optimisation of the development of mnemonic processes in primary school children through developmental and corrective exercises

The article explores the issue of memory process development in primary school children as one of the key factors influencing successful assimilation of educational content. The concept of “memory” is examined within the framework of general and developmental psychology, with emphasis on the age-specific characteristics of mnemonic activity in early school-aged children. A theoretical analysis of contemporary psychological research confirms that the age range of 6 to 9 years represents a critical period for the active formation of core types of memory, such as visual, auditory, and verbal-logical memory. It is substantiated that the effective functioning of memory is essential for mastering learning tasks, advancing cognitive development, and fostering intellectual autonomy in the child. Based on a review of scientific literature and empirical findings, the author demonstrates that memory development in this age group requires intentional psycho-pedagogical intervention, taking into account age-related, sociocultural, and motivational factors.

The article also presents the results of an empirical study conducted in educational institutions in the Chernihiv region, involving 63 second-grade students. It was established that the implementation of a specially designed system of developmental and corrective exercises within the educational process enhances mnemonic activity. The targeted intervention included exercises based on mnemonic techniques, associative thinking, visual encoding strategies, as well as game-based and relaxation components. An analysis of the dynamics of memory development revealed a significant improvement in the experimental group after an eight-week cycle of structured sessions. The

findings confirm the effectiveness of the applied method in shaping the psychological mechanisms of memorization. The obtained results have practical significance for primary school teachers, school psychologists, and professionals in child psychology, pedagogy, and special education.

Key words: *mnemonic processes, memory, primary school age, developmental and corrective exercises, memorization, psychology of memory.*

Вступ

Мнемічні процеси відіграють важливу роль у навчальній діяльності молодших школярів. Здатність до запам'ятовування, збереження та відтворення інформації є не лише основою ефективного навчання, але й чинником загального інтелектуального розвитку дитини. Особливої актуальності питання розвитку пам'яті набуває в умовах сучасної освітньої системи, яка орієнтована на формування компетентнісного підходу до навчання, з урахуванням психофізіологічних особливостей молодших школярів та організацією навчання в дистанційному форматі.

Аналіз останніх досліджень у галузі загальної та вікової психології, педагогіки та когнітивної науки свідчить про те, що пам'ять у дітей цього вікового періоду ще не є повністю сформованою. Саме тому важливою є цілеспрямована робота щодо її розвитку та корекції. У цьому контексті особливого значення набувають розвивально-корекційні вправи, які сприяють стимуляції мнемічної діяльності.

Метою цієї статті є дослідження можливостей оптимізації розвитку пам'яті у молодших школярів через впровадження спеціально розробленої програми корекційно-розвивальних занять.

Матеріали та метод

Пам'ять як психічний процес є однією з основних складових пізнавальної діяльності людини. У психологічній науці пам'ять розглядається як здатність індивіда до фіксації, збереження та подальшого відтворення досвіду [2, с. 17]. У контексті дитячого віку пам'ять має специфічні особливості, що обумовлюються як біологічними чинниками, так і соціально-культурними впливами.

Дослідження Л. С. Виготського показали, що формування пам'яті в дитини проходить шлях від мимовільного до довільного запам'ятовування, що значною мірою пов'язано з оволодінням мовленням та іншими психічними функціями [6, с. 43]. Особливого значення надається формуванню мнемічної саморегуляції, яка дозволяє дитині свідомо управляти процесами фіксації та відтворення інформації.

У молодшому шкільному віці, згідно з даними українських дослідників, переважають образні форми пам'яті, тоді як словесно-логічна розвивається у процесі навчання [1, с. 61; 8]. Водночас функціональний розвиток пам'яті тісно пов'язаний із розвитком мислення, уваги та інших когнітивних процесів [7, с. 74; 9].

С. Д. Максименко у своїх працях наголошує, що пам'ять як інтегрована психічна функція взаємодіє з емоційно-вольовою сферою, тому педагогічні умови, що створюють позитивний емоційний фон, відіграють ключову роль у розвитку мнемічних процесів [4]. Крім того, він зазначає, що особливості індивідуального стилю запам'ятовування залежать від попереднього досвіду дитини та сформованості пізнавального інтересу.

Вагомий внесок у дослідження механізмів дитячої пам'яті зробила також І. М. Овдієнко, яка підкреслює ефективність використання мнемотехнік у навчанні молодших школярів. На її думку, застосування таких прийомів як асоціювання, римування, кодування візуальної інформації допомагає суттєво покращити якість довільного запам'ятовування [5]

Ефективний розвиток мнемічних функцій у молодших школярів потребує створення сприятливих психологічних умов, які забезпечують позитивну мотивацію до навчання, психо-емоційний комфорт, а також впровадження спеціальних розвивальних методик. За даними українського психолога С. Д. Максименка, цілеспрямоване застосування вправ на розвиток

пам'яті значно підвищує рівень навчальної успішності дитини та сприяє загальному когнітивному зростанню [3, с. 89].

Таким чином, актуальність дослідження мнемічних процесів у дітей молодшого шкільного віку обумовлюється необхідністю впровадження ефективних психолого-педагогічних засобів, що сприяють формуванню повноцінної пізнавальної діяльності в умовах сучасної школи.

З метою визначення рівня сформованості мнемічних процесів, а саме, зорової, слухової та логічної пам'яті у дітей молодшого шкільного віку та перевірки ефективності їх розвитку під впливом розробленої нами розвивально-корекційної системи вправ нами було організоване емпіричне дослідження. Дослідження проводилось протягом 2023–2024 н.р. у Комунальному закладі «Бутівський ліцей» Городнянської міської ради Чернігівської області (експериментальна група) та Чернігівській гімназії № 35 Чернігівської міської ради (контрольна група). Загальна вибірка складала 63 учні 2-х класів віком 7–8 років. Підбір респондентів здійснювався із дотриманням принципу добровільності, з письмової згоди батьків.

Для дослідження зорової короткочасної пам'яті застосовувалася методика «Запам'ятай та відтвори слова», яка передбачала пред'явлення серії слів, що з'являлися на екрані або картках протягом обмеженого часу, після чого учням пропонувалося їх відтворити. Діагностика слухової пам'яті здійснювалася за допомогою методики «Відтвори почуте», де досліджувані слухали певну кількість слів або фраз і мали їх повторити у правильному порядку. Для оцінки логічної (семантичної) пам'яті використовувалася вправа «Відтвори пари слів», в якій учням потрібно було запам'ятати та відтворити логічно пов'язані словосполучення (наприклад, «мама – дитина», «сонце – тепло»).

Розроблена та апробована програма корекційно-розвивальних занять передбачала систематичне впровадження вправ, спрямованих на активізацію мнемічної діяльності. Заняття включали елементи асоціативного мислення (вправи на побудову логічних зв'язків між об'єктами), мнемотехнік (пиктограми, римування, умовні позначення), методи візуального кодування інформації (розміщення об'єктів у просторі, кольорове маркування) та елементи ігрової терапії (мнемічні ігри, візуальні квести, сюжетно-рольові вправи). Програма тривала 8 тижнів, по два заняття на тиждень, кожне з яких мало тривалість 30 хвилин. Структура занять передбачала послідовне ускладнення вправ, чергування видів мнемічного навантаження та створення комфортного емоційного середовища для навчання.

Збір та аналіз емпіричних даних проводився з урахуванням як кількісних, так і якісних показників. Для статистичного аналізу результатів використовувались методи математичної статистики, зокрема обчислення середніх значень, стандартних відхилень та застосування t-критерію Стюдента для перевірки достовірності різниць між експериментальною та контрольною вибірками.

Результати

За результатами первинної діагностики було встановлено, що лише 23% учнів експериментальної групи та 26% учнів контрольної групи мали високий рівень сформованості мнемічних процесів. Основна частка респондентів демонструвала середній або низький рівень розвитку пам'яті, що є типовим для цього вікового етапу, зважаючи на недосконалість мнемічної саморегуляції у дітей 7–8 років.

Зупинимось детальніше на реалізованій в експерименті системі корекційно-розвивальних вправ, яка була спрямована на цілеспрямоване стимулювання розвитку мнемічних процесів у дітей молодшого шкільного віку. Програма створювалася з урахуванням актуальних наукових підходів до формування пізнавальних функцій у дітей, вікових та індивідуальних особливостей учнів 6–9 років, а також з опорою на принципи діяльнісного, особистісно орієнтованого та ігрового підходів у навчанні.

Метою програми було підвищення рівня розвитку пам'яті у дітей шляхом систематичного тренування її основних видів: короткочасної, довготривалої, опосередкованої та словесно-

логічної. Особлива увага приділялася формуванню довільної мнемічної діяльності – як передумови до успішного навчання, самоконтролю та саморегуляції. Сутність програми полягала у комплексному розвитку основних мнемічних механізмів – фіксації, збереження та відтворення інформації. Вона враховувала структуру занять, чергування вправ різної складності, використання емоційної підтримки, зорових і слухових стимулів, формування мовного супроводу запам'ятовування. Усі ці компоненти у сукупності створили умови для якісного розвитку мнемічної саморегуляції – здатності дитини усвідомлено управляти своїми пізнавальними процесами.

Заняття будувалися з урахуванням наступних дидактико-психологічних принципів:

– Принцип поступовості та ускладнення: від простих до складніших завдань у межах одного заняття та протягом усієї програми.

– Принцип варіативності: поєднання різних видів мнемічної активності (слухової, зорової, моторної, словесно-логічної).

– Принцип мотиваційної підтримки: використання гри як базового мотиву для участі дитини в занятті.

– Принцип інтеграції: вправи включали компоненти, пов'язані з іншими когнітивними процесами – увагою, мисленням, уявою, що сприяло комплексному розвитку.

– Принцип доступності: усі завдання були адаптовані до рівня вікових можливостей дітей 6–9 років, з урахуванням індивідуального темпу виконання.

Кожне заняття мало чітку логічну побудову:

1. Вітальна гра та емоційна розминка – цей етап забезпечував емоційне налаштування дитини на спільну роботу, створення позитивної атмосфери, підвищення рівня мотивації. Наприклад, використовувалися ігри на емоційне налаштування, короткі вправи «Усміхнись сусіду», «Комплімент по колу» тощо.

2. Вправа на розвиток довільної уваги – на цьому етапі активізувалися механізми концентрації та переключення уваги, що є важливими для запам'ятовування. Приклад: гра «Знайди заміну», де дитина повинна уважно стежити за зміненими об'єктами або умовами.

3. Вправи на розвиток короточасної пам'яті – це блок завдань спрямований на тренування зорової та слухової пам'яті. Наприклад, завдання «Запам'ятай і відтвори» передбачало показ карток із предметами чи словами, які дитина повинна відтворити через певний проміжок часу.

4. Мнемічні завдання з використанням мнемотехнік – на цьому етапі застосовувалися методики, що стимулюють осмислене, логічне та асоціативне запам'ятовування. Це можуть бути: піктограми (графічні зображення понять), створення асоціацій (на основі подібності або контрасту), складання віршиків, римування, створення умовних знаків для запам'ятовування послідовностей.

5. Завершальна гра на релаксацію – цей етап давав змогу зняти когнітивне напруження після основної частини заняття. Використовувалися вправи на уяву, дихальні практики, спокійна візуалізація. Наприклад, «Кольорові хмари», де діти уявляли кольорові об'єкти і сліdkували за ними подумки.

У межах кожного заняття відстежувалася динаміка емоційної включеності, рівня зосередженості, темпу виконання та якості відтворення матеріалу. Наприкінці циклу було проведено повторну діагностику за тими ж методиками.

Після завершення восьмижневої корекційно-розвивальної програми в експериментальній групі зафіксовано суттєве покращення показників: частка учнів з високим рівнем зросла з 23% до 57%, що свідчить про ефективність обраної методики. Водночас кількість дітей із низьким рівнем пам'яті зменшилася до 5%. У контрольній групі зміни були мінімальними: високий рівень зріс лише на 2%, а низький залишився практично без змін (25%). Порівняльний аналіз із контрольною групою, де така програма не впроваджувалась, показав відсутність суттєвих змін, що підтверджує ефективність саме корекційно-розвивального впливу (табл. 1).

Таблиця 1

Динаміка рівнів розвитку пам'яті у дітей (у %)

Рівень пам'яті	До експерименту (ЕГ)	Після експерименту (ЕГ)	До експерименту (КГ)	Після експерименту (КГ)
Високий	23%	57%	26%	28%
Середній	52%	38%	48%	47%
Низький	25%	5%	26%	25%

Аналіз динаміки показав зростання частки дітей з високим рівнем розвитку мнемічних функцій у 2,5 раза, що є статистично достовірним. Розрахунок t-критерію Ст'юдента підтвердив наявність значущої різниці між результатами контрольної і експериментальної груп ($p < 0,05$), що дозволяє стверджувати про ефективність корекційно-розвивального впливу на формування та вдосконалення пам'яті у дітей молодшого шкільного віку.

Результати продемонстрували стабільну позитивну динаміку, зокрема покращення короткочасної зорової та слухової пам'яті, зростання обсягів інформації, що запам'ятовується, та збільшення частки довільного запам'ятовування. Позитивним побічним ефектом стало також зростання рівня навчальної мотивації, впевненості у власних можливостях і зниження емоційної напруги під час виконання пізнавальних завдань.

Висновки

Комплексне дослідження проблеми розвитку мнемічних процесів у дітей молодшого шкільного віку дало змогу виявити ряд закономірностей, важливих для теорії і практики загальної та дитячої психології. Проведений теоретичний аналіз підтвердив актуальність вивчення пам'яті як ключового пізнавального процесу, що забезпечує засвоєння знань, формування навичок, розвиток мислення та мовлення дитини.

Встановлено, що в молодшому шкільному віці (6–9 років) пам'ять ще перебуває на етапі активного формування, а ефективний розвиток пам'яті можливий лише за умови впровадження комплексного підходу, який враховує вікові, психофізіологічні, мотиваційні та соціокультурні чинники. У межах цього підходу вагоме місце займають розвивально-корекційні програми, що інтегрують вправи з використанням мнемотехнік, асоціативного мислення, ігрових технологій та емоційної підтримки.

Досвід реалізації програми дозволив також виявити вторинні позитивні ефекти: підвищення рівня навчальної активності, зростання довіри до власних пізнавальних можливостей, зменшення тривожності під час виконання завдань на запам'ятовування. Це свідчить про цінність розвитку мнемічних функцій не лише як пізнавального ресурсу, а і як складника загального психоемоційного комфорту дитини.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці варіативних моделей розвивально-корекційних програм для дітей різних вікових категорій, вивченні довготривалого ефекту впливу мнемічних вправ на академічну успішність, а також дослідженні взаємозв'язку пам'яті з іншими когнітивними функціями – увагою, мисленням, уявою, мовленням.

Література:

1. Белкіна Г. О. Розвиток пізнавальних процесів у дітей молодшого шкільного віку. Чернівці : Рута, 2018. 184 с.
2. Волков І. Психологія пам'яті : навч. посіб. Київ : Либідь, 2020. 212 с.
3. Максименко С. Д. Загальна психологія. Київ : Центр навчальної літератури, 2020. 376 с.
4. Максименко С. Д., Пасічник І. Д. Стан та перспективи когнітивної психології в Україні. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». 2009. Вип. 12. С. 3–16.

5. Овдієнко І. М., Маруда Т.М. Розвиток пам'яті дітей молодшого шкільного віку засобами мнемотехніки. *Психологічний і педагогічний дискурс: наукові записки вчених* : збірник матеріалів конференції. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. С. 128–130. URL: <https://enpuir.edu.ua/entities/publication/37d55985-a9c6-4471-9793-bb1d2f963a6c> (дата звернення: 29.05.2025).

6. Папуча М. В. Про цілісність і незавершеність творчості Л.С. Виготського (Гамлет психології). *Психологія людини: Л. С. Виготський та сучасна наука* : Збірник статей за редакцією М. В. Папучі. Випуск 2–3. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2020. 419 с. С. 5–26.

7. Савченко О. Я. Початкова освіта : сучасні стратегії. Київ : Шкільний світ, 2021. 240 с.

8. Фера С. В., Єроніна О. М. Формування абстрактного мислення у дітей з інтелектуальними порушеннями. *Ключові питання наукових досліджень у сфері педагогіки та психології у XXI ст.* : зб. тез наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф. (м. Львів, 24–25 січня 2020 р.). Львів : ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2020. Ч. 2. С. 35–38.

9. Фера С. В., Єронін О. В., Єроніна-Коливан Н. В. Особливості функціонування абстрактного мислення у школярів з інтелектуальними труднощами. *Тринадцяті Сіверянські соціально-психологічні читання* : матер. міжнар. наук. онлайн-конф. (25 листопада 2022 р., м. Чернігів) / за наук. ред. О. Ю. Дроздова. Чернігів : НУЧК ім. Т. Г. Шевченка, 2023. Т. 1. С. 154–157.

Отримано: 27.06.2025

Рекомендовано: 18.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.942:616.89-008.44+615.851

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-22>

КЛІНІЧНИЙ ПІДХІД ДО ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ АДИКТИВНИХ ФОРМ ПОВЕДІНКИ

Чернова Валерія Костянтинівна,

магістр психології, викладач

кафедри української мови, психології та педагогіки

Харківського національного медичного університету

ORCID ID: 0009-0007-3169-4040

У статті розглянуто феномен адиктивної поведінки як складного психологічного утворення, що формується внаслідок порушень емоційної регуляції, зниження стресостійкості, деформації особистісної структури та соціальної дезадаптації в умовах зростання психосоціальної напруги. Проаналізовано теоретичні засади розуміння адикції як багаторівневого клініко-психологічного феномену, що поєднує у собі впливи нейропсихологічних, когнітивно-поведінкових і психодинамічних механізмів. Окреслено концепції, які пояснюють залежну поведінку як спосіб уникнення внутрішніх конфліктів і компенсацію порушених процесів афективної регуляції та особистісної інтегрованості. Виокремлено основні етапи клінічної діагностики залежної поведінки, що передбачають комплексне дослідження типу адикції, структури особистості, рівня функціонування соціального середовища, наявності коморбідної симптоматики та мотиваційної сфери клієнта. Особливу увагу приділено індивідуалізації психокорекційного втручання шляхом поєднання когнітивно-поведінкових, емоційно-образних, арттерапевтичних і соціально-тренінгових методів впливу. Наголошено на доцільності мультидисциплінарної взаємодії фахівців під час діагностичної оцінки та розробки комплексної терапевтичної програми. Показано, що інтеграція психотерапевтичних впливів сприяє відновленню афективної регуляції, підвищенню самоконтролю та розвитку конструктивних соціальних навичок у осіб зі стійкою залежністю. Аргументовано необхідність переходу від вузького симптоматичного лікування до структурної роботи з елементами внутрішнього досвіду, що лежать в основі адиктивної поведінки. Підкреслено роль комплексного клінічного підходу як ефективної моделі діагностики й корекції залежних форм поведінки у сучасних умовах психосоціальної нестабільності.

Ключові слова: адиктивна поведінка, клінічна діагностика, психокорекція, індивідуалізація, інтегрована модель, арттерапія.

Chernova Valeriia. Clinical approach to the diagnosis and correction of addictive behavioral patterns

The article examines the phenomenon of addictive behavior as a complex psychological formation that develops as a result of impaired emotional regulation, reduced stress tolerance, deformation of the personality structure, and social maladaptation in the context of increasing psychosocial tension. Theoretical foundations for understanding addiction are analyzed as a multi-level clinical and psychological phenomenon that combines the effects of neuropsychological, cognitive-behavioral, and psychodynamic mechanisms. The paper outlines conceptual approaches that interpret dependent behavior as a way of avoiding internal conflicts and compensating for disrupted processes of affective regulation and personality integration. The main stages of clinical diagnostics of addictive behavior are identified, which involve a comprehensive assessment of the type of addiction, the personality structure, the level of functioning of the social environment, the presence of comorbid symptoms, and the client's motivational sphere. Special attention is given to the individualization of psychocorrectional interventions through the combination of cognitive-behavioral, emotional-imagery, art therapy, and social training methods. The expediency of multidisciplinary cooperation among specialists during diagnostic assessment and the development of a comprehensive therapeutic program is emphasized. It is demonstrated that the integration of psychotherapeutic interventions contributes to the restoration of affective regulation, increased self-control, and the development of constructive social skills in individuals with persistent addiction. The necessity of shifting from narrow symptomatic treatment to structural work with elements of inner experience underlying addictive behavior is substantiated. The role of a comprehensive clinical approach is highlighted as an effective model for the diagnosis and correction of dependent behavioral patterns under modern conditions of psychosocial instability.

Key words: addictive behavior, clinical diagnostics, psychocorrection, individualization, integrated model, art therapy.

Вступ

Адиктивна поведінка є одним із найгостріших проявів психологічної дезадаптації особистості, що в сучасних соціокультурних умовах набуває нових форм і масштабів. Вона формується як стійкий патопсихологічний патерн реагування на внутрішню напругу, травматичні переживання, хронічний стрес чи фрустраційні обставини. Основною її ознакою виступає нав'язлива потреба змінити психоемоційний стан за допомогою певного об'єкта – речовини, поведінкової моделі або специфічної ситуації. Внаслідок цього відбувається тимчасове зниження напруження, що позитивно підкріплюється, формуючи замкнене коло залежності.

Термін «адикція» походить із латинського «*addictus*», що означає підкорення або відданість. У клінічній практиці це поняття використовується для позначення як хімічних, так і нехімічних форм залежної поведінки. Хімічні адикції охоплюють алкоголізм, наркоманію, токсикоманію, медикаментозну залежність, тоді як до нехімічних зараховують ігрову залежність, шопоголізм, трудоголізм, залежність від соціальних мереж, інтернету, харчових патернів та інше [6, с. 39]. Незважаючи на відмінність зовнішнього прояву, в основі цих явищ лежать спільні механізми порушення регуляції емоційної сфери, фрустраційної толерантності та особистісної інтегрованості.

У вітчизняному науковому дискурсі залежна поведінка розглядається крізь призму різних підходів і аспектів, що знайшло відображення у роботах багатьох авторів. Зокрема, О. Ярошевський аналізував феномен адиктивної поведінки у контексті мотиваційної регуляції особистості та наголошував на ролі афективної дезрегуляції як одного з провідних чинників формування залежності [8, с. 86]. Своєю чергою, А. Мудрик виокремила окремі рівні розвитку залежної поведінки та обґрунтувала її взаємозв'язок із процесами особистісної дезінтеграції [4, с. 115–127]. Доповнюючи ці підходи, Т. Мостова запропонувала методичну модель психопрофілактики адиктивної поведінки, орієнтовану насамперед на роботу зі студентською молоддю [3, с. 73–75]. Попри різноманітність напрацювань, у сучасних дослідженнях залишається недостатньо опрацьованим клінічний підхід як цілісна модель діагностики та психокорекції, що інтегрує психотерапевтичні, нейропсихологічні та соціально-когнітивні компоненти.

Незважаючи на активне вивчення феномену адикцій, значна частина терапевтичної практики залишається фрагментарною, орієнтованою лише на окремі симптоми або зовнішні форми залежної поведінки. Відсутність системної, індивідуалізованої клініко-психологічної моделі унеможливорює ефективну реабілітацію пацієнтів із хронічними формами залежності. Саме тому метою даного дослідження є теоретичне обґрунтування та практична конкретизація клінічного підходу до діагностики та корекції адиктивних форм поведінки з урахуванням сучасного міждисциплінарного підходу.

Матеріали та метод

У роботі використано методологію міждисциплінарного дослідження, що спирається на принцип поєднання клініко-психологічного аналізу, нейропсихологічного підходу та концептуальних моделей психотерапії залежної поведінки. Матеріалом для теоретичного опрацювання стали наукові джерела з проблематики адикції, емпіричні дані сучасних досліджень механізмів формування залежних патернів та практичні напрацювання у сфері психокорекції. Застосовано контент-аналіз публікацій для виявлення ключових понять і тенденцій розвитку підходів до клінічної діагностики та втручання, а також рефлексивний метод для обґрунтування авторської позиції щодо інтеграції когнітивно-поведінкових, емоційно-образних та тренінгових технік. Узагальнення матеріалу проведено з урахуванням принципів системності та цілісності, що дозволило розглянути адиктивну поведінку як багатофакторне утворення, пов'язане з особистісними та соціальними детермінантами.

Результати

Адиктивна поведінка, як різновид девіантної, трактується сучасною психологією не лише як соціально небажана форма поведінки, а як симптом глибших порушень інтегрованості особистості, її адаптаційного потенціалу та регуляторних систем. Залежність у сучасному значенні розглядається як динамічний феномен, що формується на тлі особистісної вразливості, деформацій емоційно-вольової сфери, недостатності внутрішніх ресурсів саморегуляції та дезадаптивного способу взаємодії з оточенням. Теоретичні засади розуміння адиктивної поведінки склалися на перетині психоаналітичної, когнітивно-поведінкової та нейропсихологічної парадигм.

Психоаналітична концепція (З. Фройд, А. Фройд, К. Хорні) інтерпретує адикцію як своєрідне заміщення глибокої внутрішньої пустоти або несвідомого конфлікту зовнішнім компенсаторним об'єктом, що дозволяє особистості уникати безпосереднього зіткнення з психічним болем. У цьому контексті залежна поведінка розглядається як механізм психологічного захисту, спрямований на зниження рівня внутрішньої напруги [11]. Разом із тим когнітивноповедінкова школа (А. Бек) висвітлює іншу сторону проблеми, розглядаючи залежність як наслідок закріплення дезадаптивних переконань і хибних зв'язків між ситуацією, мисленням і дією. Особливий акцент робиться на аналізі процесів підкріплення, уникнення, емоційного знеболення та прогресуючого звуження репертуару поведінкових реакцій [9].

Розглядаючи дану проблему з позицій сучасної нейропсихології, дослідники звертають увагу на результати функціональної візуалізації мозку, що дозволяють встановити закономірності у роботі нейронних структур, відповідальних за систему винагороди, зокрема дофамінову регуляцію, а також за виконавчі функції префронтальної кори у осіб із вираженою залежною поведінкою. Виявлена тенденція до гіпофронтальності пояснює характерне зниження самоконтролю, імпульсивність та підвищену ймовірність рецидиву адиктивної симптоматики. При цьому вітчизняні автори у своїх дослідженнях поглиблюють розуміння цього феномену, доводячи, що ключовими детермінантами формування залежної поведінки виступають тривалий стрес, фрустрація базової потреби в емоційному прийнятті, порушення цілісності особистісної ідентичності та блокування конструктивних способів емоційного вираження [3; 4; 6].

Клінічна психологія, інтегруючи ці підходи, трактує залежність як багаторівневе явище, в основі якого лежить порушення зв'язку між свідомими намірами та поведінковими реакціями. Залежна поведінка виникає як спроба відновлення емоційного гомеостазу, проте веде до ще більшого дисбалансу через закріплення патологічного способу подолання труднощів. Особливо небезпечною є прихована форма залежності, коли зовні соціально прийнятна активність (наприклад, робота або заняття спортом) маскує глибокі внутрішні конфлікти й потребує втручання фахівця.

У сучасному науковому дискурсі дедалі більшого значення набуває розуміння залежності як порушення особистісної автономії та зниження здатності до усвідомленого вибору. Це підкреслює, що ефективна психокорекція має бути спрямована не лише на зміну поведінкових проявів, а передусім на відновлення здатності особистості до саморефлексії, усвідомлення власних потреб і пошуку альтернативних способів досягнення психоемоційної рівноваги. Таке теоретичне осмислення адиктивної поведінки потребує комплексного бачення її психологічної, біологічної та соціальної природи, що, у свою чергу, створює підґрунтя для побудови багаторівневої клінікопсихологічної моделі корекції.

Сучасні дослідження адиктивної поведінки ґрунтуються на міждисциплінарному підході, що поєднує напрацювання клінічної психології, нейропсихології, психотерапії, а також соціальної психології та педагогіки [3; 5]. У сучасній науковій літературі залежна поведінка дедалі частіше трактується як форма деструктивної реакції особистості, що виявляється у

прагненні змінити власний психічний стан штучними засобами – як за допомогою хімічних агентів, так і через певні моделі поведінкової активності [6, с. 38].

Значний внесок у розроблення цієї теми зробили Д. Сізов та М. Саврасов, які докладно описують послідовність етапів становлення адиктивної поведінки: від первинного пошуку засобів зміни психічного стану та закріплення зв'язку з обраним адиктивним агентом до стереотипізації поведінкових патернів і поступового домінування залежності у структурі особистості [6, с. 36–39]. Подібна послідовність простежується і в низці сучасних емпіричних досліджень, де наголошується на зміщенні від ситуативного використання адиктивного стимулу до його визначальної ролі у формуванні мотиваційної сфери та поведінкових стратегій людини [2; 6; 12].

Окремий аспект проблеми залежної поведінки висвітлюють У. Михайлишин та І. Шмідзен, які підкреслюють важливість соціальнопсихологічного чинника, а саме – підвищеної навіюваності та конформізму студентської молоді як специфічного фактора ризику розвитку адиктивних тенденцій. Дослідниці звертають увагу на те, що в умовах соціальної нестабільності молодь часто схильна безкритично сприймати групові норми, що узгоджується з класичними висновками К. Левіна, С. Аша та Р. Крачфілда щодо механізмів конформізму. Саме сугестивність і домінування зовнішнього локусу контролю створюють підґрунтя для включення молоді у девіантні субкультури та відтворення залежних моделей поведінки [2, с. 204–207].

На рівні психодинамічних концепцій розвиток залежної поведінки пояснюється роботами З. Фрейда, А. Фрейд, а також Г. Гартмана й П. Блоса, які пов'язували виникнення адиктивних форм із фіксацією або регресією особистості на ранніх психосексуальних стадіях розвитку [11; 13, с. 237–239]. У транзактному аналізі, що був розроблений Е. Берном, залежність від алкоголю чи психоактивних речовин трактується як варіант «ігрової поведінки», яка виконує функцію захисного механізму для уникнення внутрішніх конфліктів [10]. Водночас положення, викладені у дослідженнях Р. Лазаруса, вказують на те, що залежність можна розглядати не лише як фізіологічне явище, а й як специфічну адаптивну стратегію, що формується в умовах нереалізованих базових психологічних потреб, що проявляється у концепції стресу та копіngu [14].

Підтвердження цих теоретичних положень знаходимо й у результатах спостережень інших дослідників: встановлено, що підлітки та юнаки з вираженими акцентуаціями – гіпертимною, лабільною, сенситивною чи істероїдною – схильні до нестійкої афективної регуляції та часто уникають комунікативних труднощів через формування залежної поведінки. Отримані результати узгоджуються з висновками А. Є. Лічко, який визначав акцентуації характеру як значущий предиктор ризику розвитку девіантних проявів [7, с. 64].

Не менш значущим чинником у формуванні залежної поведінки залишаються особливості сімейної взаємодії, які можуть виступати як джерелом ризику, так і потенційним ресурсом підтримки. Так, у дослідженні М. Мельничук і М. Рєви доведено, що директивні й ворожі взаємини у родинному середовищі прямо корелюють зі схильністю молоді до зловживання алкоголем [1, с. 115–118]. Ці результати підтверджують більш ранні напрацювання, зокрема висновки Р. Кауфмана, який ще у 1990-х роках описував адикцію як своєрідний «системний симптом сім'ї» [12, с. 1036–1042]. Це означає, що деструктивні родинні сценарії здатні відтворюватися через міжособистісну взаємодію, впливаючи на схильність до залежної поведінки.

Актуальність вивчення сімейного чинника цілком виправдана, адже в умовах соціально-економічної нестабільності саме сім'я може або амортизувати вплив зовнішніх стресогенних факторів, або, навпаки, посилювати їх дію [6, с. 38]. Поряд із родинними й груповими впливами у науковій літературі все більше уваги приділяється і ролі медіа та інформаційного середовища як додаткового детермінанта поширення залежних форм поведінки. Так, Д. Сізов

і М. Саврасов акцентують на тому, що доступність інформації про психоактивні агенти та стійкі культурні стереотипи щодо споживання алкоголю чи наркотичних речовин формують толерантність до експериментів зі свідомістю [6, с. 40]. Цей факт варто враховувати під час планування комплексних програм профілактики.

Водночас методологія клінічного підходу до діагностики та корекції адиктивної поведінки, як наголошують Т. Мостова та П. Пушкар, має ґрунтуватися на поєднанні психодіагностичних, психотерапевтичних і соціальнопсихологічних компонентів [3; 5]. Ефективність подібної інтегративної моделі підтверджується результатами багатьох досліджень: багатовимірна оцінка – від рівня афективної регуляції до деталізованого картування структури залежності – дозволяє своєчасно виокремлювати групи ризику та будувати індивідуалізовані психокорекційні стратегії. Практичні напрацювання показують, що програми, які поєднують когнітивноповедінкову терапію, мотиваційне інтерв'ю, арттерапевтичні й психоосвітні методи, мають високу ефективність у роботі з клієнтами, що мають стійку адиктивну симптоматику.

З огляду на мультифакторність детермінант адиктивної поведінки, провідною залишається ідея системного впливу: від мікросоціальної ситуації й індивідуальних особливостей до соціальних норм і культурних моделей. Це обґрунтовує необхідність побудови діагностичних і корекційних протоколів як безперервного процесу, що поєднує діагностику, прогнозування та психокорекцію, інтегруючи при цьому ресурси родинного середовища й соціальних інститутів.

Висновки

Узагальнюючи результати проведеного теоретичного аналізу, варто підкреслити, що сучасне розуміння адиктивної поведінки значно виходить за межі спрощених уявлень про залежність як суто біологічний чи поведінковий феномен. Її багатошарова природа охоплює складну взаємодію психологічних, нейропсихологічних і соціокультурних чинників, що формують стійкі механізми підтримки патологічного кола залежності. У цьому контексті стає очевидною потреба розглядати адиктивну поведінку не лише як наслідок індивідуальної уразливості, а й як продукт цілісної системи впливів – від сімейних патернів взаємодії до особливостей соціального простору, в якому перебуває особистість.

Особливої уваги заслуговує усвідомлення того, що залежна поведінка не обмежується лише актом споживання речовини чи нав'язливою дією, а є ознакою глибинного порушення афективної регуляції та дефіциту конструктивних стратегій подолання внутрішніх конфліктів і стресових станів. Наявність стійкого впливу мікросоціального середовища, а також культурних і медіа-детермінант підтверджує, що профілактика та корекція залежних форм поведінки не можуть бути зведені до суто індивідуального рівня роботи з клієнтом. Замість цього наголошується на доцільності мультикомпонентного підходу, що поєднує психологічну підтримку, родинне залучення та соціально-педагогічні практики.

В умовах сучасної психосоціальної напруги особливо важливою є розробка таких моделей психокорекційного впливу, які не лише орієнтуються на симптоматичне усунення зовнішніх проявів адикції, а передбачають глибинну роботу з особистісною структурою та процесами саморефлексії. Опора на багаторівневу діагностику та ретельне картування ресурсів клієнта дозволяє формувати реалістичні та гнучкі стратегії подолання залежної поведінки, адаптуючи їх до конкретних особистісних і соціальних обставин. Такий системний підхід створює передумови для зменшення рецидивів і підвищення ефективності психотерапевтичної роботи, спрямованої на розвиток здатності людини до свідомого вибору, самоконтролю й конструктивної взаємодії із соціальним середовищем.

Отже, теоретичне осмислення механізмів адиктивної поведінки та практичні рекомендації для її подолання мають ґрунтуватися на усвідомленні, що залежність не є суто особистісною проблемою. Це багатфакторне явище, яке формується і відтворюється у взаємодії індивіду-

альних, родинних і соціальних факторів. Тільки комплексна діагностика й міждисциплінарна психокорекція можуть дати стійкий результат, спрямовуючи клієнта не лише до зовнішніх змін, а й до внутрішнього перегляду власних патернів поведінки й життєвих установок.

Література:

1. Мельничук М. М., Рева М. М. Вплив стилю сімейної взаємодії на формування алкогольної залежності у молоді. *Наукові записки НаУКМА. Психологія і педагогіка*. 2023. Т. 6. С. 112–119.
2. Михайлишин У. Б., Шмідзен І. Ю. Психологічні особливості впливу конформізму на виникнення наркотичної та алкогольної залежності студентів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2019. № 3 (2). С. 200–208.
3. Мостова Т. Г. Психопрофілактика адиктивної поведінки студентської молоді. Харків : ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2020. 176 с.
4. Мудрик А. Ю. Психологія адиктивної поведінки: монографія. Київ : НаУКМА, 2022. 230 с.
5. Пушкар Т. Психотерапевтична корекція адиктивної поведінки: методичний посібник. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2012. 92 с.
6. Сізов Д., Саврасов М. Психологічні механізми формування залежної поведінки: емпіричний аспект. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 35–42.
7. Штих І.І., Попович Б.В. Психологічні чинники акцентуації характеру у підлітків. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Гуманітарні і суспільні науки*, 2015. С. 62–66.
8. Ярошевський О. Психологія мотивації залежної поведінки. Київ : КНУ ім. Т. Шевченка, 2017. 128 с.
9. Beck A. T. *Cognitive Therapy and the Emotional Disorders*. New York : International Universities Press, 1976.
10. Berne E. *Games People Play: The Psychology of Human Relationships*. New York : Grove Press, 1964.
11. Becoña E. Family variables and addiction. *Psicothema*. 1999. 11 (2). P. 395–401.
12. Kaufman E. Family therapy of drug abuse and addiction. *International Journal of the Addictions*. 1985. Vol. 20 (6–7). P. 1031–1051.
13. Khantzian E. J. The self-medication hypothesis of substance use disorders: A reconsideration and recent applications. *Harvard Review of Psychiatry*. 2012. Vol. 4 (5). P. 231–244.
14. Lazarus R. S. *Psychological Stress and the Coping Process*. New York : McGraw-Hill, 1966.

Отримано: 30.06.2025

Рекомендовано: 29.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.923.2:316.752

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-23>

ЦІННІСНО-СМИСЛОВА СФЕРА ОСОБИСТОСТІ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ТА КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ

Чечель Владислав Анатолійович,

аспірант кафедри загальної та клінічної психології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

ORCID ID: 0009-0008-7841-3522

У статті здійснено теоретичний аналіз ціннісно-смыслової сфери особистості як складного регулятивного психологічного утворення, що визначає життєві стратегії, поведінкові установки, особистісну ідентичність і рівень психологічного благополуччя. Дослідження базується на поєднанні екзистенційного, гуманістичного та когнітивного підходів і включає аналіз праць В. Франкла, А. Маслоу, К. Роджерса, М. Рокіча, Ш. Шварца та інших провідних науковців. Розглянуто історико-філософські витоки концепції смислу життя, зокрема у працях Ж. П. Сартра, К. Ясперса, В. Франкла, а також психологічні моделі, що пояснюють природу й функціонування цінностей і смислів. Особливу увагу приділено функціям ціннісно-смыслової сфери в процесах адаптації, саморегуляції, самоідентифікації, прийняття рішень і побудови життєвої перспективи.

У межах структурно-генетичного підходу особистість розглядається як активний суб'єкт життєтворчості, здатний формувати смислові утворення у відповідь на виклики соціокультурного середовища. Виявлено тісний зв'язок між структурованістю ціннісно-смыслової сфери та показниками емоційної стабільності, резилієнтності, рівнем суб'єктивного контролю та мотиваційної зрілості. Проаналізовано сучасні теоретичні моделі регуляції ціннісно-смыслової сфери: модель підтримки смислу (Meaning Maintenance Model), модель самоконкордантності цілей (Self-Concordance Model), теорію ціннісної конгруентності (Value Congruence Theory) та теорію цілей, заснованих на цінностях (Value-Based Goal Theory). Показано, що узгодженість життєвих цілей із глибинними цінностями сприяє високому рівню саморегуляції, психологічній стійкості, життєвій задоволеності та знижує прояви прокрастинації й екзистенційної тривоги.

Окремо розглянуто роль ціннісно-смыслової регуляції в умовах соціальних трансформацій – війни, вимушеної міграції, економічної нестабільності та культурних змін. Аргументовано, що вказана структура виконує як стабілізуючу, так і адаптивну функцію, виступаючи внутрішнім ресурсом подолання кризових станів та особистісного зростання. Отримані теоретичні положення мають практичне значення для психологічного консультування, освітніх програм та проєктування стратегій особистісного розвитку в умовах соціальної турбулентності.

Ключові слова: цінності, смисл життя, саморегуляція, психологічне благополуччя, ідентичність, адаптація, життєві цілі.

Chechel Vladyslav. The value-semantic sphere of personality: theoretical approaches and conceptual foundations

Abstract. The article presents a theoretical analysis of the value-meaning sphere of personality as a complex regulatory psychological construct that determines life strategies, behavioral attitudes, personal identity, and the level of psychological well-being. The study is based on an integration of existential, humanistic, and cognitive approaches, and involves the analysis of works by V. Frankl, A. Maslow, C. Rogers, M. Rokeach, S. Schwartz, among others. The historical and philosophical origins of the concept of meaning in life are examined, particularly in the writings of J. P. Sartre, K. Jaspers, and V. Frankl. Special attention is paid to the functions of the value-meaning sphere in the processes of adaptation, self-regulation, identity formation, decision-making, and the construction of life perspective.

Within the framework of the structural-genetic approach, personality is regarded as an active subject of life-creation who continuously generates meaningful constructs in response to sociocultural challenges. A close relationship is revealed between the structure of the value-meaning sphere and indicators of emotional stability, resilience, internal locus of control, and motivational maturity. Contemporary theoretical models are analyzed, including the Meaning Maintenance Model (Heine et al.), the Self-Concordance Model (Sheldon & Elliot), the Value Congruence Theory (Kristof-Brown et al.), and the Value-Based Goal Theory (Emmons). It is shown

that the alignment of life goals with core personal values enhances self-regulation, psychological resilience, life satisfaction, and reduces procrastination and existential anxiety.

The role of value-meaning regulation in the context of social transformations – war, forced migration, economic instability, and cultural shifts – is examined separately. It is argued that the value-meaning sphere performs both stabilizing and adaptive functions, serving as an internal resource for coping with crisis and promoting personal growth. Theoretical conclusions are of practical relevance for psychological counseling, educational programs, and the development of personal growth strategies under conditions of social turbulence.

Key words: values, meaning in life, self-regulation, psychological well-being, identity, adaptation, life goals.

Вступ

В епоху глобальних змін, соціальної турбулентності та екзистенційної невизначеності пошук смислу набуває критичної значущості для людини. За таких умов ціннісно-смилова сфера особистості, з одного боку, постає як ключова регулятивна система, що забезпечує її внутрішню цілісність і самодетермінацію, а з іншого, визначає пріоритети індивіда, детермінує його здатність до осмисленого формування життєвих цілей і конструювання майбутнього. Сучасна психологічна наука, базуючись на філософських поглядах екзистенціалізму та емпіричних теоріях, пропонує багатовекторні моделі розуміння цього феномена. З огляду на це, особливої уваги набуває розуміння, положень основних концептуальних підходів до тлумачення його сутності, включаючи логотерапію, теорію самоконкордантних цілей, ціннісну конгруентність та інші інтегративні моделі.

Матеріали та метод

Дослідження здійснено шляхом теоретичного аналізу міждисциплінарних наукових джерел, що охоплюють філософські, психологічні та соціокультурні аспекти функціонування ціннісно-смилової сфери особистості. Методологічну основу становлять екзистенційний підхід [9; 26], гуманістична психологія [15; 18] та когнітивні теорії цінностей [19; 20].

Результати

Поняття ціннісно-смилової сфери має глибоке філософське та психологічне коріння. Його витоки простежуються у працях екзистенціалістів – Ж. Сартра, К. Ясперса та В. Франкла. Саме В. Франкл увів термін «ноогенезу» – народження смислу як ключового моменту існування [9]. Науковець вважав пошук смислу основною мотиваційною силою, що визначає поведінку індивіда.

У ХХ столітті окреслена тематика посіла вагоме місце у колі інтересів представників гуманістичного підходу [15; 18]. Наприклад, А. Маслоу розглядав самореалізацію як вищу потребу, що інтегрує цінності та життєвий смисл.

Пізніше у межах когнітивної психології [19; 20] вчені деталізували сутність цінностей як відносно стабільних когнітивних утворень, що регулюють поведінку. Так, М. Рокіч визначив цінності як «стан тривалої переконаності у тому, що певний спосіб поведінки або кінцева мета є соціально прийнятними» [19].

Ціннісно-смилова сфера є складним і багатовимірним психологічним конструктом, що виступає інтегративною основою внутрішнього світу індивіда. Вона включає систему особистісних цінностей, смислових орієнтацій, екзистенційних уявлень і мотиваційних настанов, які визначають спосіб сприйняття світу, особисті життєві стратегії та поведінкові реакції. Згідно з концепцією смислового конструювання, смисл виникає на перетині когнітивного й емоційного рівнів досвіду, формуючи індивідуальні інтерпретації реальності [16].

У сучасній психології вказаний феномен розглядається як базова регулятивна структура, що інтегрує пізнання, емоції, мотивацію та поведінку [5; 9]. Вона є основою для формування ідентичності, реалізації внутрішньої свободи та самодетермінації особистості. Цінності, у цьому контексті, виконують функцію своєрідного «компасу», який задає напрям життєвих рішень, тоді як смисли надають значущості подіям та явищам, що переживаються.

Одним з ключових підходів до розуміння ціннісної складової є теорія універсальних цінностей Ш. Шварца [20], яка визначає десять основних ціннісних аспектів, що є спільними для представників різних культур: безпека, доброзичливість, досягнення, автономія, традиція, стимуляція тощо. Важливо, що ці цінності мають мотиваційне підґрунтя і служать джерелом смислів – як спосіб реалізації ціннісних орієнтацій у конкретних обставинах. Таким чином, смисл – персоналізована форма прояву загальної системи цінностей [24].

Згідно з екзистенційною психологією, смислова сфера набуває особливого значення в умовах кризи, втрати або невизначеності. В. Франкл [9], автор логотерапії, підкреслює, що пошук смислу є фундаментальною людською мотивацією. Смисл не задається зовні, а формується у виборі, відповідальності та трансценденції. Відсутність смислу спричиняє «екзистенційний вакуум», що проявляється в апатії, тривожності й навіть девіантній поведінці.

У цьому контексті важливою є робота М. Стегера [25], який розмежував два компоненти смислу в житті: присутність смислу (*presence of meaning*) та пошук смислу (*search for meaning*). Ці два виміри можуть існувати незалежно один від одного та мають різний вплив на психічне здоров'я. Наприклад, висока присутність смислу асоціюється з підвищеним рівнем життєзадоволеності, емоційної стабільності та адаптивної поведінки [25]. Водночас надмірна зосередженість на пошуку смислу без його усвідомлення може спричинити фрустрацію, внутрішню напругу та відчуття незавершеності.

Ціннісно-смислова сфера виконує низку функцій, серед яких:

- 1) орієнтаційна функція, що забезпечує цілісність і спрямованість поведінки;
- 2) адаптаційна функція, яка допомагає індивіду пристосуватись до змін і викликів оточуючого середовища;
- 3) саморегуляційна функція, що підтримує внутрішню рівновагу та відповідальність за вибір;
- 4) ідентифікаційна функція, яка забезпечує зв'язок із культурними, соціальними й індивідуальними смислами [12].

Вказана особистісна структура формується через постійну взаємодію з соціокультурним середовищем. У межах структурно-генетичного підходу С. Максименка [1], особистість розглядається як активний суб'єкт життєтворчості, що постійно актуалізує нові смислові утворення у відповідь на зміни в середовищі. Така динамічна природа робить її вразливою до зовнішніх впливів, але й забезпечує потенціал для саморозвитку.

Згідно з даними сучасних досліджень, існує тісний зв'язок між структурованістю ціннісно-смислової сфери та рівнем психологічного благополуччя. Так, ясність життєвих цілей, що узгоджені з цінностями, знижує симптоми депресії, підвищує резиліентність та внутрішній локус контролю [12]. Натомість конфлікт між цінностями та реальними діями може призводити до когнітивного дисонансу [11].

Особливого значення ціннісно-смислова сфера набуває в умовах суспільної невизначеності та соціальних трансформацій. Війна, міграція, економічна нестабільність та культурні зміни спричиняють перегляд життєвих смислів, що, у разі відсутності внутрішніх ресурсів, може призводити до смислової дезорієнтації, зростання рівня тривожності та втрати особистісного контролю [10; 6]. У цьому контексті ціннісно-смислова сфера виступає не лише психологічною конструкцією, але й адаптивною стратегією, яка допомагає індивіду зберігати цілісність і функціональність у складних життєвих умовах.

Дослідження українських науковців [2; 3; 4] також підкреслюють роль життєвої перспективи як інтегративного смислового утворення, що поєднує уявлення про майбутнє, поточні орієнтири та життєві плани. У цьому сенсі смислова сфера є не лише відображенням наявної ціннісної структури, але й джерелом внутрішньої трансформації особистості, її розвитку та зрілості.

Т. Титаренко [2] висвітлює цінності як механізм життєтворчості особистості, підкреслюючи, що смисл виникає в умовах життєвої кризи та трансформації. Вона також сформувала

концепцію «життєвої перспективи», що інтегрує уявлення про майбутнє з поточними ціннісними орієнтирами. Інші автори, зокрема Н. Чепелева [3], акцентують увагу на ролі ціннісних диспозицій у формуванні психологічної зрілості особистості. Вона підкреслює, що стійка ієрархія цінностей забезпечує високий рівень самоідентифікації.

Таким чином, ціннісно-смилова сфера особистості є ядром внутрішньої регуляції, що забезпечує осмислення, вибір і реалізацію життєвого шляху. Її дослідження відкриває перспективи для розуміння суб'єктивного благополуччя, мотивації, прокрастинації та ідентичності.

У сучасній психології ціннісно-смилова регуляція розглядається як динамічний процес, у якому взаємодіють когнітивні, емоційні та мотиваційні компоненти. Цей процес забезпечує інтеграцію досвіду, прийняття рішень та цілеспрямовану поведінку що відповідає глибинним цінностям і життєвим змістом особистості. Існує кілька моделей, які пояснюють механізми цієї регуляції.

Однією з найбільш відомих є Модель підтримки смислу (Meaning Maintenance Model, MMM) [10]. Вона ґрунтується на припущенні, що людина має базову потребу в когнітивній та екзистенційній когерентності, тобто у сприйнятті світу як осмисленого й передбачуваного. При її порушенні – наприклад, через втрату, кризу чи культурний шок – активуються компенсаторні механізми: пошук нових цінностей, переоцінка цілей або зміна ідентичності. Це може бути досягнуто через пошук нових цінностей, переоцінку цілей або зміни в ідентичності.

Не менш цікавою з наукової точки зору є модель самоконкордантності цілей (Self-Concordance Model), розроблена Шелдоном і Елліотом [21]. Вона описує відповідність життєвих цілей глибинним цінностям. Якщо цілі є самоконкордантними (тобто внутрішньо узгодженими з цінностями), вони сприяють високій внутрішній мотивації, психологічному благополуччю та стійкості до стресу. Натомість зовнішньо нав'язані цілі ведуть до фрустрації та емоційного виснаження. Ця модель дозволяє емпірично оцінювати узгодженість цілей і цінностей та прогнозувати наслідки. Дослідження підтверджують позитивну кореляцію між самоконкордантністю, благополуччям і саморегуляцією [13].

Іншу перспективу пропонує теорія ціннісної конгруентності (Value Congruence Theory), яка акцентує увагу на відповідності між особистісними цінностями індивіда та ціннісною системою середовища, у якому він функціонує, зокрема професійного або організаційного контексту [14]. Її високий рівень підвищує залученість, задоволення працею і знижує вигорання. Ця модель особливо актуальна у сучасному мінливому соціальному контексті, де часто виникає потреба у переосмисленні професійної ідентичності.

Крім зазначених моделей, варто згадати Теорію цілей, заснованих на цінностях (Value-Based Goal Theory), яка передбачає, що ефективна саморегуляція можлива лише за умови, якщо особа чітко усвідомлює ієрархію власних цінностей і формулює життєві цілі у відповідності до них [7; 23]. Така узгодженість сприяє внутрішній мотивації, знижує тривожність і підвищує стійкість до зовнішніх труднощів.

В емпіричних дослідженнях також виявлено, що особи з високим рівнем смислової інтеграції демонструють вищий рівень самоконтролю, менш схильні до прокрастинації та частіше досягають довгострокових життєвих цілей [24; 17; 8; 22]. Це свідчить про те, що ціннісно-смилова регуляція є не лише когнітивним процесом, а й потужним мотиваційним ресурсом, який забезпечує психологічну сталість особистості в умовах змін.

Таким чином, сучасні інтегративні моделі ціннісно-смилової регуляції демонструють складну взаємодію між особистісними цінностями, мотиваційними цілями, соціальним контекстом і емоційною оцінкою подій. Вони підтверджують, що ефективна саморегуляція неможлива без усвідомлення цінностей і смислів, які лежать в основі особистісного функціонування. Застосування цих моделей у психологічній практиці, освітніх програмах та організаційному консультуванні може сприяти глибшому розумінню шляхів особистісного розвитку, зміцненню резиліентності та формуванню сталих життєвих стратегій.

Висновки

У процесі теоретичного аналізу проблеми ціннісно-сислової регуляції поведінки особистості виявлено, що цінності виступають ключовими орієнтирами у виборі життєвої стратегії, поведінки та самореалізації індивіда. Система цінностей забезпечує особистості відчуття смислу, єдності та цілеспрямованості, а також виконує функцію внутрішнього компаса в умовах соціальної нестабільності.

Особливу актуальність ціннісно-сислова регуляція набуває в умовах соціальних трансформацій, які супроводжуються зростанням невизначеності, нестабільності та фрустрації. Зміни у соціальному середовищі призводять до перегляду особистісних смислів і переоцінки життєвих орієнтирів, що може сприяти як дезорганізації поведінки, так і формуванню нових адаптивних механізмів.

Виявлено, що порушення у сфері ціннісно-сислової регуляції є чинником розвитку прокрастинації, емоційного вигорання, екзистенційної кризи. Натомість наявність стабільної смисложиттєвої структури, відчуття цілей і внутрішньої згоди з власною діяльністю виступає ресурсом психологічного благополуччя та суб'єктивного контролю.

Отже, забезпечення узгодженості між особистісними цінностями, індивідуальними смислами та соціальними вимогами є критичним фактором адаптації особистості до змін, а також підтримки її внутрішньої цілісності, мотиваційної активності та психологічної стійкості.

Література:

1. Максименко С. Д. Генеза здібностей: психологічна теорія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2008. 318 с.
2. Титаренко Т. М. Особистість в умовах трансформації соціального середовища. Київ : Логос, 2007. 271 с.
3. Чепелева Н. В. Ціннісні пріоритети в структурі самосвідомості особистості. Психологія і суспільство. 2012. № 1. С. 112–118.
4. Ярошенко Н. В. Проблема смисложиттєвих орієнтацій студентської молоді в період соціальних змін. Наука і освіта. 2015. № 3. С. 138–141.
5. Baumeister R. F. *Meanings of life*. New York : Guilford Press, 1991. 426 p.
6. Blouin-Hudon E.-M., Pychyl T. Exploring an evolutionary account of procrastination: Insight from an fMRI study. *Personality and Individual Differences*. 2016. Vol. 90. P. 34–39.
7. Emmons R. A. Personal goals, life meaning, and virtue: Wellsprings of a positive life. in: Keyes C. L. M., Haidt J. (red.). *Flourishing: Positive Psychology and the Life Well-Lived*. Washington, DC : American Psychological Association, 2003. С. 105–128.
8. Ferrari J. R. Procrastination and attention: Factor analysis and further evidence of the associations with cognitive and behavioral factors. *Journal of Social Behavior and Personality*. 2001. Vol. 15 (5). P. 185–196.
9. Frankl V. *Man's Search for Meaning*. Boston : Beacon Press, 1963. 221 p.
10. Heine S. J., Proulx T., Vohs K. D. The meaning maintenance model: On the coherence of social motivations. *Personality and Social Psychology Review*. 2006. Vol. 10 (2). P. 88–110.
11. Higgins E. T. Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*. 1987. Vol. 94 (3). P. 319–340.
12. Kashdan T. B., McKnight P. E. Origins of purpose in life: Refining our understanding of a life well lived. *Psicothema*. 2009. Vol. 21 (1). P. 68–74.
13. Koestner R., Lekes N., Powers T. A., Chicoine E. Attaining personal goals: Self-concordance plus implementation intentions equals success. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2002. Vol. 83 (1). P. 231–244.
14. Kristof-Brown A. L., Zimmerman R. D., Johnson E. C. Consequences of individuals' fit at work: A meta-analysis of person–job, person–organization, person–group, and person–supervisor fit. *Personnel Psychology*. 2005. Vol. 58. P. 281–342.
15. Maslow A. H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*. 1943. Vol. 50 (4). P. 370–396.
16. Park C. L. Making sense of the meaning literature: An integrative review of meaning making and its effects on adjustment to stressful life events. *Psychological Bulletin*. 2010. Vol. 136 (2). P. 257–301.
17. Pychyl T. A., Flett G. L. Procrastination and self-regulatory failure: An introduction to the special issue. *Journal of Rational-Emotive and Cognitive-Behavior Therapy*. 2012. Vol. 30. P. 203–212.

18. Rogers C. R. *Client-Centered Therapy*. Boston : Houghton Mifflin, 1951. 420 p.
19. Rokeach M. *The Nature of Human Values*. New York : Free Press, 1973. 438 p.
20. Schwartz S. H. Universals in the content and structure of values. *Advances in Experimental Social Psychology*. 1992. Vol. 25. P. 1–65.
21. Sheldon K. M., Elliot A. J. Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: The self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. Vol. 76 (3). P. 482–497.
22. Sirois F., Pychyl T. Procrastination and the priority of short-term mood regulation: Consequences for future self. *Social and Personality Psychology Compass*. 2013. Vol. 7 (2). P. 115–127.
23. Sirois F. M., Tosti N. Lost in the Moment? An Investigation of Procrastination, Mindfulness, and Well-being. *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 2012. Vol. 30 (4). P. 237–248.
24. Steger M. F. Meaning in life. in: Lopez S., Snyder C. (red.). *Oxford Handbook of Positive Psychology*. 2nd ed. Oxford : Oxford University Press, 2009. C. 679–687.
25. Steger M. F., Frazier P., Oishi S., Kaler M. The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. *Journal of Counseling Psychology*. 2006. Vol. 53 (1). P. 80–93.
26. Wong P. T. P. *The Human Quest for Meaning: Theories, Research, and Applications*. 2nd ed. New York : Routledge, 2012. 481 p.

Отримано: 30.06.2025

Рекомендовано: 28.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.922.6:159.954

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-24>

КРЕАТИВНІСТЬ ЯК РЕСУРСНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ОСОБИСТОСТІ В ДОРОСЛОМУ ВІЦІ

Чиж Олександра Федорівна,

здобувачка третього рівня вищої освіти (PhD)

кафедри теоретичної та консультативної психології

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ORCID ID: 0000-0003-3920-058X

У статті розглянуто креативність як важливий ресурсний потенціал особистості в дорослому віці, що забезпечує не лише створення нового, а й адаптацію до життєвих змін, самореалізацію, психологічну рівновагу та формування самодостатності. Обґрунтовано, що креативність виступає інтегративною якістю, яка поєднує когнітивні, емоційно-вольові, мотиваційні та ціннісно-сміслові компоненти особистості.

У межах міждисциплінарного підходу проаналізовано концепції креативності як ресурсу в контексті гуманістичної психології, теорії суб'єктності, феноменології життєвого шляху, з урахуванням праць А. Маслоу, К. Роджерса, М. Чіксентміхайі, Т. Амбіл, Р. Стернберга, а також провідних українських учених – Н.М. Гузик, С.Д. Максименка, І.А. Зязюна, Т.С. Яценко, Н.В. Чепелевої, О.Л. Купрейченко. Показано, що дорослий вік є періодом, у якому креативність може проявлятися через рефлексивність, ціннісну автономію, здатність до смислотворення та внутрішню трансформацію. Виокремлено роль переживання стану «поток» як маркера креативної активності, що підтримує суб'єктну позицію, саморегуляцію та емоційне благополуччя.

Метою статті є теоретичне осмислення креативності як чинника самодостатності особистості, визначення її функцій, динаміки прояву та умов розвитку в дорослому віці. Зазначено, що розвиток креативності сприяє активізації внутрішнього потенціалу, оновленню життєвих стратегій, гнучкості мислення та збереженню ідентичності в умовах змін. Представлені висновки можуть бути покладені в основу подальших емпіричних досліджень і практичних програм психологічної допомоги, спрямованих на підтримку самореалізації, емоційного ресурсу та суб'єктності зрілої особистості.

Ключові слова: креативність, самодостатність, дорослий вік, ресурсний потенціал, суб'єктність, психологічна стійкість, потік, внутрішня мотивація, смислотворення, особистісне зростання.

Chyzh Oleksandra. Creativity as a resource potential of personality in adulthood

The article explores creativity as an essential resource potential of personality in adulthood, gaining particular relevance in the context of self-realization, adaptation to change, and the maintenance of psychological well-being. Creativity is conceptualized not merely as the ability to produce novel outcomes but as an integrative personal quality encompassing cognitive, emotional-volitional, motivational, and value-meaning components. The purpose of the article is to provide a theoretical analysis of creativity as a factor in the development of adult self-sufficiency, to identify its structural components, internal dynamics, and functional role.

The study presents an interdisciplinary overview of approaches to understanding creativity as a psychological resource, particularly within the frameworks of humanistic psychology, subject-activity theory, life-span development, and existential psychology. Special attention is given to the works of A. Maslow, C. Rogers, M. Csikszentmihalyi, T. Amabile, R. Sternberg, as well as Ukrainian scholars such as N.M. Huzik, S.D. Maksymenko, T.S. Yatsenko, N.V. Chepeleva, I.A. Zyazyun, and O.L. Kupreichenko. The phenomenon of “flow” is emphasized as a manifestation of deep intrinsic motivation that supports meaning-making, subjectivity, and psychological resilience. It is shown that in adulthood, creativity is transformed into a capacity for reinterpreting experience, reflection, responsible decision-making, and constructing new life strategies.

The article's findings may be applied in educational, therapeutic, and training contexts and serve as a foundation for future empirical research into the development of adult personal potential.

Key words: creativity, self-sufficiency, adulthood, resource potential, subjectivity, psychological resilience, intrinsic motivation, flow, meaning-making, life experience.

Вступ

У сучасному науковому дискурсі креативність дедалі частіше розглядається не лише як здатність до створення нового, оригінального продукту, а як цілісний психологічний ресурс, що забезпечує розвиток особистості упродовж життя. Особливої актуальності це питання набуває у контексті дорослого віку, коли індивід зіштовхується з потребою у самореалізації, адаптації до змін, пошуку внутрішньої опори та сенсу. Саме креативність може виступати дієвим механізмом активізації внутрішніх ресурсів, подолання особистісних та професійних криз, а також засобом досягнення самодостатності як важливої характеристики зрілої особистості.

Поняття «ресурсного потенціалу» у психології трактується як сукупність індивідуально-психологічних властивостей та здібностей, що дозволяють людині ефективно вирішувати життєві завдання, підтримувати психологічне благополуччя та забезпечувати саморозвиток. Розгляд креативності у цьому контексті дозволяє по-новому осмислити її значення у житті дорослої особистості, зокрема в аспектах самопізнання, саморегуляції, конструктивної взаємодії із соціальним середовищем та подолання стресових впливів.

Метою статті є теоретичний аналіз креативності як ресурсного потенціалу особистості в дорослому віці. Для досягнення цієї мети буде здійснено огляд основних наукових підходів до визначення креативності як психологічного ресурсу, окреслено вікові особливості її прояву у дорослому віці, а також проаналізовано її роль у забезпеченні саморозвитку та формуванні самодостатності особистості.

У межах цього огляду логічним є звернення до аналізу теоретичних основ, які розкривають природу креативності у вимірі психологічного ресурсу, що й стане предметом вивчення.

Матеріали та метод

У цій теоретичній роботі здійснено огляд сучасних наукових підходів до розуміння креативності як ресурсного потенціалу особистості. Аналіз базується на міждисциплінарному узагальненні наукових джерел, зокрема праць М. Рунко, Дж. Гілфорда, Г. Медніка, М. Чиксентміхаї, Е. Торренса, а також сучасних українських дослідників – Т.С. Яценко, Н.В. Чепелевої, О.Г. Коваленко та ін.

У роботі було проаналізовано концепції креативності як феномена, що включає когнітивний, емоційний, мотиваційний і поведінковий компоненти, з позицій ресурсного підходу, суб'єктного підходу, теорії життєвого шляху та гуманістичної психології. Методологічною основою статті є теоретичний аналіз існуючих психологічних джерел, який дозволяє поглибити уявлення про роль креативності у забезпеченні психологічного благополуччя та самодостатності особистості в дорослому віці.

Результати

У сучасній психологічній науці креативність визначається як здатність до створення нових, соціально або особистісно цінних ідей, рішень, продуктів діяльності, що виходять за межі звичних алгоритмів мислення. Водночас креативність дедалі частіше осмислюється не лише як інтелектуальна або художня здатність, а як комплексна якість особистості, що інтегрує когнітивні, емоційні, мотиваційні та поведінкові компоненти. Саме така інтегративність дає підстави розглядати креативність як один із ресурсів психіки – механізм адаптації до нових життєвих ситуацій і джерело особистісного зростання.

На думку таких дослідників, як М. Рунко [12], Г. Меднік та М. Чиксентміхаї [6], креативність забезпечує гнучкість у вирішенні життєвих завдань, підтримує відчуття внутрішньої автономії, а також сприяє формуванню стійкого почуття сенсу та самоцінності. Зокрема, у монографії «Креативність як психологічний ресурс розвитку особистості» (за редакцією Т.С. Яценко та Н.В. Чепелевої) підкреслюється, що креативність є механізмом інтеграції минулого досвіду, актуальних потреб і майбутніх проєкцій, що дозволяє особистості адаптуватися до змін, не втрачаючи ідентичності [5, с. 102].

Креативність як ресурс тісно пов'язана із поняттями психологічної резильєнтності, життєстійкості, суб'єктності та саморегуляції. Здатність до креативного підходу у сприйнятті проблемної ситуації відкриває нові шляхи подолання кризи, знижує рівень тривожності, сприяє мобілізації внутрішніх сил та прийняттю рішень. Водночас креативність підтримує продуктивний зв'язок з ціннісно-сміисловою сферою особистості, формуючи уявлення про себе як про джерело впливу на власне життя.

Варто також зазначити, що ресурсний потенціал креативності не є сталим – він залежить від багатьох факторів: особистісних якостей (рефлексивності, відкритості до нового, толерантності до невизначеності), соціального середовища (підтримка, визнання), життєвого досвіду та рівня психологічної зрілості. Це дозволяє говорити про можливість цілеспрямованого розвитку креативності як ресурсу, зокрема в освітньому, психотерапевтичному та консультативному процесах.

Креативність у дорослому віці не лише зберігається, а й набуває нових якісних характеристик. Зі зростанням життєвого досвіду, зміцненням ідентичності та саморефлексії, креативність у дорослих поступово трансформується: вона стає більш інтегрованою з особистісними цінностями, набуває цілеспрямованості й етичного виміру. У літературі відзначають, що креативна активність у дорослому віці значною мірою залежить від життєвого контексту – родинного, професійного, освітнього середовища – та від суб'єктивного ставлення до себе як до суб'єкта, здатного впливати на власне життя [4, с. 138].

Дослідження показують, що найбільш яскраво креативність у дорослих виявляється у тих видах діяльності, які пов'язані з внутрішньою мотивацією, сенсоутворенням і самовираженням. Це можуть бути як професійна діяльність (наукова, педагогічна, підприємницька), так і хобі, волонтерство, мистецька самореалізація. Креативність у цьому віці стає своєрідним інструментом підтримання психологічного благополуччя, зміцнення суб'єктної позиції, а також важливим чинником опору життєвим кризам середнього та пізнього віку.

Креативні прояви дорослих характеризуються вищим рівнем саморегуляції, усвідомленістю, стратегічним мисленням. У працях Марка Рунко [12] і Міхая Чиксентміхаї [7] наголошується, що саме в дорослому віці особистість здатна синтезувати інтуїтивне й аналітичне мислення, поєднувати креативність із досвідом і моральною відповідальністю. Це дозволяє людині створювати не лише нові ідеї, але й продукувати рішення, які мають суспільну або особистісну цінність.

Окрім того, у працях українських дослідників (Яценко Т.С., Чепелева Н.В.) акцентується увага на тому, що розвиток креативності в дорослому віці залежить від здатності до внутрішньої трансформації, усвідомлення власного потенціалу та вміння адаптуватися до життєвих змін [4]. Таким чином, креативність виступає не лише характеристикою інтелектуальної чи мистецької активності, а й інтегральною властивістю особистості, що визначає її життєву динаміку, здатність до змін і самоздійснення.

Креативність, розглянута як внутрішній психологічний ресурс, відіграє ключову роль у формуванні та підтримці самодостатності дорослої особистості. Самодостатність, у свою чергу, пов'язана з такими психологічними феноменами, як автономія, цілеспрямованість, здатність до саморегуляції та внутрішня мотивація. Креативність підтримує ці риси, дозволяючи особистості ефективно функціонувати навіть у складних соціальних і професійних умовах.

Як зазначає Абрахам Маслоу, самореалізована особистість у своїй діяльності керується внутрішніми цінностями та прагненням до автентичного вираження себе [10]. Це узгоджується з ідеєю актуалізації особистого потенціалу, в якій креативність розглядається як ключовий інструмент розвитку.

Цей підхід перегукується з дослідженнями Карла Роджерса, який у межах гуманістичної парадигми підкреслював, що здатність до креативного самовираження є показником психологічного здоров'я. Він вважав, що умови безумовного прийняття й автентичного досвіду створюють простір для розкриття креативності як механізму особистісного зростання та терапевтичного прогресу [11].

На думку Роджерса, саме креативна активність допомагає людині віднаходити сенси та створювати життєві цінності, що робить її не лише адаптованою, а й самодостатньою.

Михай Чиксентміхаї у своїй концепції «поток» описує стан повного занурення в діяльність, що є виразом внутрішньої мотивації і часто супроводжується високим рівнем креативності [7]. Стан потоку, за його словами, виникає тоді, коли людина виконує завдання, яке відповідає її навичкам, але водночас ставить перед нею виклик. У цьому стані особистість переживає глибоке задоволення, концентрацію, втрату відчуття часу та емоційну включеність. Таке глибоке залучення не лише сприяє ефективному функціонуванню, а й формує стійке відчуття внутрішнього сенсу.

Більше того, Михай Чиксентміхаї підкреслює, що саме досвід креативного «поток» є джерелом розвитку суб'єктності – здатності особистості бути автором власного життя. Це збігається з уявленнями про самодостатність як автономну, внутрішньо мотивовану форму існування. Стан потоку дозволяє людині переживати глибоке почуття сенсу, що, згідно з його дослідженнями, є важливою умовою для психічного благополуччя і творчої самореалізації.

Сучасні європейські дослідники, зокрема Штефан Енгезер та Фрідріх Г. Кайзер, у своїх емпіричних дослідженнях підтвердили, що досвід «поток» сприяє розвитку життєстійкості, підвищенню самовизначеності та загального психологічного добробуту дорослої особистості [8, с. 228]. У їхній роботі «Intrinsic Need Satisfaction and Flow-Experience in a Work Context» наведено докази, що саме внутрішнє задоволення базових потреб – автономії, компетентності та пов'язаності – тісно пов'язане з переживанням стану потоку, що, в свою чергу, підтримує креативну активність і відчуття суб'єктності.

Креативність у формі переживання потоку, а також як елемент інтеграції емоційного, когнітивного і мотиваційного потенціалу особистості, розглядається у монографії Н.М. Гузик та С.Д. Максименка [1, с. 29]. Автори підкреслюють, що креативність у дорослому віці активізується як реакція на внутрішній запит до самореалізації, рефлексії та подолання шаблонів. Така здатність до «виходу за межі» дає змогу особистості не лише адаптуватися, а й створювати нові моделі поведінки, що відповідають її потребам та цінностям.

Тетяна Яценко та Наталія Чепелева, досліджуючи креативність у контексті особистісного розвитку, підкреслюють її роль у формуванні здатності до рефлексії, усвідомлення власних можливостей і меж, подолання внутрішніх бар'єрів, що заважають реалізації потенціалу. На їхню думку, креативність – це форма внутрішнього ресурсу, що забезпечує рух до психологічної зрілості та повноцінного функціонування особистості.

Ці положення узгоджуються з висновками української дослідниці Ольги Купрейченко, яка наголошує, що креативність є не лише когнітивною здатністю, а й особистісним ресурсом, що активізується в ситуаціях внутрішнього конфлікту або пошуку смислів життя. Вона підкреслює, що дорослі особи з розвинутим креативним мисленням легше долають фрустрації, мають гнучкіші механізми подолання стресу та здатні до конструктивного переосмислення життєвого досвіду [9, с. 272].

Крім того, українська дослідниця Ірина Зязюн у своїх роботах вказує, що креативність тісно пов'язана із розвитком ціннісно-сислової сфери особистості. На її думку, саме через креативну активність суб'єкт формує власну картину світу, рефлексує над своїм життям і здійснює свідомий вибір у межах екзистенційних рішень, що також сприяє зростанню суб'єктності та самодостатності [2, с. 103]. Вона підкреслює, що креативність дозволяє людині побачити власне життя як відкриту систему, що здатна до переосмислення, ціннісного вибору і внутрішньої трансформації. Це особливо важливо в дорослому віці, коли індивід стикається з екзистенційними викликами, переоцінкою досвіду, потребою знайти новий сенс буття. У цьому сенсі креативність виконує не лише адаптивну, а й трансформаційну функцію, будучи рушієм внутрішнього зростання, самореалізації та конструювання особистісної автономії як основи самодостатності.

Креативність також слугує інструментом побудови життєвих стратегій. Доросла людина, яка здатна мислити креативно, краще адаптується до нових життєвих ситуацій, формує нові бачення себе та світу, а отже – має вищий рівень суб'єктності. За даними досліджень Джоя Пола Гілфорда, розвиток дивергентного мислення позитивно корелює з емоційною стійкістю, гнучкістю поведінки й особистісною автономією.

У працях Говарда Гарднера, автора теорії множинного інтелекту, креативність розглядається як форма інтелектуального потенціалу, який інтегрується в різні сфери особистості – від міжособистісного до внутрішньоособистісного [4]. Він наголошує, що дорослі люди з високим рівнем креативності здатні краще усвідомлювати свої сильні сторони, робити морально зважені вибори та формувати життєві цілі, що є важливими ознаками самодостатності.

Вагомий внесок у розуміння креативності як ресурсного потенціалу дорослої особистості зробили американські дослідники Тереза Амбіл і Роберт Стернберг. У своїх роботах Тереза Амбіл наголошує на важливості внутрішньої мотивації як ключової умови для прояву креативності, підкреслюючи, що саме внутрішній інтерес і задоволення від діяльності, а не зовнішні винагороди, формують основу справжньої креативної активності. Роберт Стернберг, у свою чергу, вказує на необхідність поєднання інтелектуальних, мотиваційних і особистісних ресурсів, які разом забезпечують можливість індивіду самостійно орієнтуватися в нових умовах і створювати нові рішення – тобто діяти як автономний і самодостатній суб'єкт.

У цьому контексті креативність постає як багатоаспектна система внутрішніх ресурсів, що забезпечують не лише адаптацію, але й активну трансформацію дійсності. Згідно з позицією Стернберга, підтримка автономії, відкритість до нових ідей та можливість вільного вибору стилю мислення і дій створюють умови для розкриття креативного потенціалу, що в дорослому віці прямо пов'язано з рівнем суб'єктності та особистісної самодостатності.

Психологічні механізми дії креативності як ресурсу виявляються у таких процесах, як конструктивна саморефлексія, здатність до генерації альтернатив, відкритість до нового досвіду. Ці механізми стимулюють особистісне зростання, зміцнюють ідентичність та сприяють досягненню гармонії між зовнішніми вимогами та внутрішніми потребами.

У монографії за редакцією Н.М. Гузик та С.Д. Максименка креативність розглядається як комплексна психічна властивість, яка інтегрує когнітивні, емоційно-вольові та мотиваційні складові і забезпечує особистості можливість самостійного виходу за межі стереотипів, ініціювання змін і гнучке реагування на виклики реальності [1]. У цьому сенсі креативність виступає не лише як механізм продукування нових ідей, а як внутрішній ресурс збереження цілісності «Я», мобілізації особистісного потенціалу та відновлення життєвої рівноваги.

Автори наголошують, що у дорослому віці креативність набуває особливої значущості, оскільки саме в цьому періоді індивід стикається з потребою перегляду життєвих орієнтирів, професійного самоздійснення та глибшого розуміння себе. Здатність до креативної реконструкції власного досвіду є передумовою самодостатності – як уміння опиратися на власні ресурси, діяти автономно й приймати відповідальні рішення в умовах невизначеності.

Таким чином, креативність не лише дозволяє дорослій людині адаптуватися до реальності, але й слугує каталізатором її розвитку, сприяє формуванню самодостатності та відчуттю життєвої реалізованості.

Висновки

У результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що креативність у дорослому віці є не лише проявом інтелектуальної гнучкості, а й комплексною інтегративною властивістю особистості, яка охоплює мотиваційно-ціннісну, когнітивну, емоційно-вольову та поведінкову сфери. Її розгортання дозволяє особистості зберігати цілісність у складних життєвих умовах, формувати внутрішню автономію та здатність до самодетермінації.

Особливістю креативності в зрілому віці є її зростаюча інтеграція з системою особистісних цінностей, розвиток етичної самосвідомості, стратегічного мислення та рефлексії. Це дозволяє використовувати креативність не лише як засіб вирішення завдань, а як інстру-

мент внутрішнього оновлення, смислотворення і розвитку психологічної стійкості. Зокрема, концепції А. Маслоу, К. Роджерса, М. Чиксентміхаї, Т. Амбіл, Р. Стернберга, Н.М. Гузик, С.Д. Максименка, О. Купрейченко, І. Зязюн та інших науковців доводять, що креативність є важливим механізмом особистісної трансформації, джерелом суб'єктності та каталізатором актуалізації внутрішнього потенціалу.

Аналіз літератури свідчить про те, що дорослий вік відкриває нові можливості для розвитку креативності як ресурсу. Саме в цей період життя виникає потреба в переосмисленні досвіду, подоланні життєвих криз, перегляді життєвих стратегій і активному формуванні ідентичності. Креативність у цьому контексті виконує адаптаційну функцію, сприяє гнучкому реагуванню на зміни, підтримує стійке почуття сенсу, сприяє особистісному зростанню.

Особливою значущістю набуває здатність до переживання стану «поток» (за Чиксентміхаї), що демонструє зв'язок між внутрішньою мотивацією, креативною активністю та психічним благополуччям. Емпіричні дослідження (Ш. Енгезер, Ф. Кайзер) підтверджують, що переживання потоку тісно пов'язане з реалізацією базових потреб в автономії, компетентності та взаємозв'язку – ключових умов формування суб'єктності та самодостатності.

Таким чином, креативність у дорослому віці є потужним ресурсним потенціалом, що слугує основою формування психологічної самодостатності. Вона дозволяє особистості бути ініціативною, приймати відповідальні рішення, зберігати гармонію між внутрішнім світом і соціальним середовищем. З огляду на це, розвиток креативності як внутрішнього ресурсу повинен бути інтегрований у психотерапевтичну, освітню та тренінгову практику, що сприятиме не лише індивідуальному добробуту, а й зростанню соціального капіталу суспільства.

Наукова новизна здійсненого аналізу полягає в поєднанні класичних і сучасних теоретико-емпіричних підходів до розуміння креативності як системного особистісного ресурсу. Подальші дослідження можуть бути зосереджені на розробці програм розвитку креативності в контексті психологічної допомоги, а також на вивченні особливостей прояву креативності у різних вікових, професійних та життєвих контекстах зрілої особистості.

Література:

1. Гузик Н.М., Максименко С.Д. *Креативність як ресурс психологічного розвитку особистості: монографія*. Київ: Довіра, 2020. 232 с.
2. Зязюн І.А. Ціннісно-смилова сфера особистості у процесі творчої самореалізації. *Освіта і розвиток обдарованої особистості*. 2022. № 3 (86). С. 103–107.
3. Коваленко О.Г. Психологічні засади розвитку креативності дорослої особистості. *Психологія і суспільство*. 2021. № 1. С. 47–56.
4. Павленко В.В. *Психологія творчості: навч. посіб.* Київ: Центр учбової літератури, 2010. 264 с.
5. Яценко Т.С., Чепелева Н.В. *Креативність у структурі особистості: теоретико-методологічний контекст*. Київ: Логос, 2019. 280 с.
6. Csikszentmihalyi M. *Creativity: Flow and the Psychology of Discovery and Invention*. New York: Harper Perennial, 1996. 464 p.
7. Csikszentmihalyi M. *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper Perennial, 1990. 303 p.
8. Engeser S., Kaiser F.G. Intrinsic need satisfaction and flow-experience in a work context. *European Journal of Psychological Assessment*. 2006. Vol. 22 (4). P. 228–237.
9. Kupreychenko O.L. Psychological mechanisms of creative self-realization. *Psychological Journal*. 2020. Vol. 6 (3). P. 272–281.
10. Maslow A.H. *Motivation and Personality*. 3rd ed. New York: Harper & Row, 1987. 293 p.
11. Rogers C.R. *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 420 p.
12. Runco M.A. *Creativity: Theories and Themes: Research, Development, and Practice*. 2nd ed. San Diego: Elsevier Academic Press, 2014. 492 p.

Отримано: 09.06.2025

Рекомендовано: 04.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.923.2:355.1

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-25>

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНОЇ ВЗАЄМОДІЇ ВІЙСЬКОВОСЛУЖБОВЦІВ

Шевчук Ольга Петрівна,

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри загальної та клінічної психології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

ORCID ID: 0000-0002-5499-9548

Мітлош Антоніна Василівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри загальної та клінічної психології

Волинського національного університету імені Лесі Українки

ORCID ID: 0000-0002-4436-985X

У статті розкрито психологічні особливості міжособистісної взаємодії військовослужбовців, що набуває особливого значення в умовах воєнного стану в Україні. Дослідження підкреслює, що успішна комунікація, згуртованість та взаєморозуміння в колективі є критично важливими для адаптації, виконання бойових завдань, зниження конфліктності та збереження психічного здоров'я військових. Метою статті є психологічний аналіз особистісних компонентів міжособистісної взаємодії та виявлення особливостей їх прояву залежно від тривалості військової служби. Емпіричне дослідження, проведене серед 60 військовослужбовців, продемонструвало статистично значущі відмінності між групами в розрізі різної тривалості служби. Досвідчені військовослужбовці демонструють вищі показники за всіма компонентами міжособистісної взаємодії. Зокрема, їх мотиваційний компонент свідчить про стійке прагнення розширювати контакти та ціннісні орієнтації на взаємодію, на відміну від ситуативної та зовнішньої мотивації у новобранців. Емоційний компонент у досвідчених військових характеризується задовільною емоційною зрілістю, хоча можлива притлумлена емоційність внаслідок стресу. Вольовий компонент суттєво зростає з досвідом, проявляючись у високому самоконтролі, впевненості у прийнятті рішень та здатності відстоювати свою думку. Когнітивний компонент у досвідчених військовослужбовців досягає високого рівня, що вказує на чітке усвідомлення мотивів та почуттів, здатність вирішувати конфлікти за допомогою психологічних знань та адаптувати спілкування до ситуації. Найсильніша кореляція спостерігається у загальному показнику інтегрованої міжособистісної компетентності, що свідчить про цілісний та інтегрований розвиток цих навичок з досвідом служби. Зроблено висновок, що військовий досвід сприяє інтегрованому розвитку компетентності міжособистісної взаємодії, яка відіграє ключову роль у збереженні психологічної стійкості особового складу.

Ключові слова: бойовий досвід, психологічна адаптація, емоційна компетентність, вольова компетентність, мотиваційна компетентність, когнітивна компетентність.

Shevchuk Olha, Mitlosh Antonina. Psychological features of interpersonal interaction among military personnel

The article reveals the psychological features of interpersonal interaction of military personnel, which is particularly important in the context of martial law in Ukraine. The study emphasizes that successful communication, cohesion and mutual understanding in the team are critical for adaptation, combat missions, reducing conflict and preserving the mental health of the military. The article's purpose is to psychologically analyse the personal components of interpersonal interaction and identify the peculiarities of their manifestation depending on the duration of military service. An empirical study conducted among 60 military personnel demonstrated statistically significant differences between the groups in terms of different lengths of service. Experienced military personnel demonstrate higher scores in all components of interpersonal interaction. In particular, their motivational component indicates a strong desire to expand contacts and value orientation to interaction, in contrast to the situational and external motivation of recruits. The emotional component of experienced military personnel is characterized by satisfactory emotional maturity, although it may be subdued due to stress. The volitional component increases

significantly with experience, manifesting in high self-control, confidence in decision-making, and the ability to defend one's opinion. The cognitive component of experienced military personnel reaches a high level, indicating a clear understanding of the motives and feelings, the ability to resolve conflicts with the help of psychological knowledge and adapt communication to the situation. The strongest correlation is observed in the overall indicator of integrated interpersonal competence, which indicates a holistic and integrated development of these skills with service experience. It is concluded that military experience contributes to the integrated development of interpersonal competence, which plays a key role in maintaining the psychological stability of personnel.

Key words: *combat experience, psychological adaptation, emotional competence, volitional competence, motivational competence, cognitive competence.*

Вступ

В умовах воєнного стану та тривалої збройної агресії проти України питання психологічної ефективності міжособистісної взаємодії військовослужбовців набуває особливої ваги. Успішна комунікація, згуртованість та взаєморозуміння в колективі мають великий вплив на швидкість адаптації, якість виконання бойових завдань, зниження рівня конфліктності, стресу, а також на збереження психічного здоров'я і резильєнтності військовослужбовців. Міжособистісна взаємодія між військовими має ряд особливостей: вона регламентована субординацією і водночас вимагає високої згуртованості, довіри, підтримки й розуміння між особовим складом, що є критично важливим для підтримання їх високого морального духу та психологічної стійкості. Особливо важливим є те, як змінюється ця взаємодія залежно від досвіду служби: у новобранців та в досвідчених військовослужбовців вона може суттєво відрізнятися за емоційною виразністю, рівнем довіри, мотивацією до зближення, здатністю до саморегуляції та розуміння інших.

Незважаючи на наявність окремих досліджень, дотичних до комунікативної компетентності військових, відносно мало наукових праць зосереджених саме на аналізі особистісних передумов міжособистісної взаємодії, зокрема – в порівнянні військових із різним досвідом служби. Відтак, вивчення мотиваційних, емоційних, вольових та когнітивних компонентів міжособистісної взаємодії в контексті військової адаптації є актуальним як у теоретичному, так і в практичному вимірах. Це відкриває перспективу комплексного аналізу та надає практичні орієнтири для психологічного супроводу військовослужбовців, оптимізації міжособистісних стосунків у підрозділах та зниження ризику дезадаптації.

Мета статті – здійснити психологічний аналіз особистісних компонентів міжособистісної взаємодії військовослужбовців та виявити особливості їх прояву залежно від тривалості військової служби.

Матеріали та метод

На основі аналізу теоретичних підходів до вивчення психологічних аспектів міжособистісної взаємодії військовослужбовців встановлено, що вона формується під впливом унікального середовища, що поєднує структуровану ієрархію, жорстку дисципліну та вимоги до згуртованості в умовах підвищеної відповідальності. У психологічній літературі ця взаємодія розглядається як динамічний процес, що залежить від когнітивних, емоційних і мотиваційно-вольових складників [3].

Теоретичний аналіз дав змогу виокремити основні психологічні особливості міжособистісної взаємодії військовослужбовців:

- взаємозалежність і групова орієнтація: у військових колективах інтереси групи часто переважають над особистими, що сприяє швидкому встановленню міжособистісних зв'язків і успішній адаптації, особливо в бойових умовах [5; 6];
- вплив лідерства: позитивна взаємодія з керівниками зменшує ймовірність негативних стосунків між колегами та знижує ризик психологічного дистресу. Лідери відіграють ключову роль у формуванні здорового соціального клімату [4; 7];

- стратегії поведінки в конфліктах: військовослужбовці використовують різні стратегії поведінки для вирішення конфліктів, що впливає на якість міжособистісних стосунків і ефективність командної роботи [5; 10];
- соціально-психологічна адаптація: більшість військових демонструють високу адаптивність, але частина має труднощі з соціалізацією, схильність до ізоляції, низьку толерантність до фрустрації та підвищену тривожність, що може ускладнювати міжособистісну взаємодію [2; 6];
- вплив стресу та соціальної підтримки: якість соціальної взаємодії, особливо підтримка з боку колег і керівників, є визначальним фактором психологічного здоров'я та стійкості до стресу [4; 7; 8];
- вплив досвіду: досвідчені військові демонструють вищий рівень міжособистісної гнучкості та командної відповідальності завдяки розвитку соціального інтелекту, вольової саморегуляції та здатності до адаптації у стресових ситуаціях [9].

Результати

У дослідженні брали участь 60 військовослужбовців, які проходять службу в підрозділах оперативного командування. Вік респондентів варіювався від 20 до 52 років. Усі учасники були чоловіками та поділялися на дві групи відповідно до тривалості служби:

- військовослужбовці з досвідом служби до 1 року (n=34);
- військовослужбовці з досвідом служби від 2 років (n=26).

Добір вибірки мав цілеспрямований характер, із урахуванням гомогенності середовища та подібних умов проходження служби.

Для вивчення психологічних компонентів міжособистісної взаємодії було використано методику С. В. Ситнік «Діагностика особистісних компонентів міжособистісної взаємодії» [1], із адаптованою інструкцією для військового контингенту, яка передбачала аналіз власної міжособистісної взаємодії виключно в умовах служби. Методика охоплює оцінку чотирьох ключових компонентів, що визначають ефективність міжособистісної взаємодії: мотиваційний компонент – ступінь внутрішньої готовності до встановлення контакту з іншими; емоційний компонент – рівень емоційної відкритості та здатності до емпатійного сприймання; вольовий компонент – здатність до самоконтролю та збереження контакту в складних умовах; когнітивний компонент – рівень усвідомлення психологічних особливостей взаємодії. Крім того, розраховувався загальний показник інтегрованої міжособистісної компетентності.

У процесі емпіричного дослідження було виявлено значущі відмінності між групами військовослужбовців залежно від наявності досвіду служби.

Таблиця 1

Показники компонентів міжособистісної взаємодії військовослужбовців за методикою С. В. Ситнік «Діагностика особистісних компонентів міжособистісної взаємодії»

Компонент міжособистісної взаємодії	Досвід військової служби до 1 року (M ± SD)	Досвід військової служби від 2 років (M ± SD)	t-критерій Стьюдента	r-Пірсона
Мотиваційний	20.95 ± 3.41	25.00 ± 2.97	-2.341*	0.673**
Емоційний	11.33 ± 2.59	15.12 ± 2.51	-5.812***	0.614 **
Вольовий	15.02 ± 2.95	28.12 ± 3.66	-6.767***	0.869 ***
Когнітивний	19.11 ± 3.21	27.81 ± 4.65	-3.819**	0.791 ***
Загальний	17.92 ± 2.77	29.15 ± 3.58	-5.805***	0.880 ***

Примітка: * – статистично значущий зв'язок на рівні 0,05; ** – на рівні 0,01; ***- на рівні 0.001.

Порівняння середніх значень виявило вищі результати в досвідчених військовослужбовців за всіма компонентами (рис. 1).

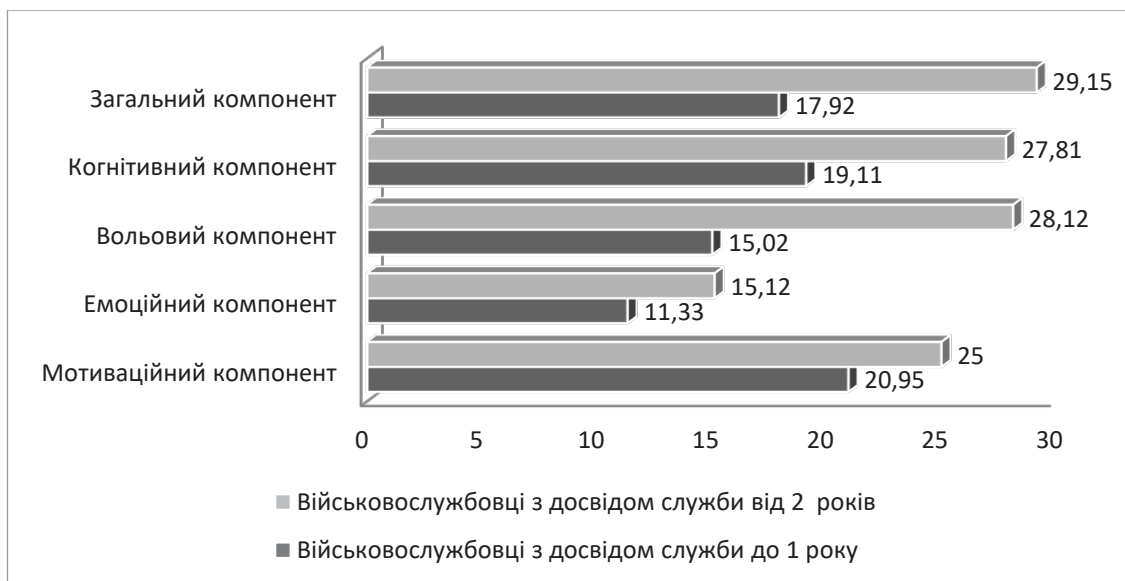


Рис. 1. Порівняння середніх значень компонентів міжособистісної взаємодії за методикою С. В. Ситнік «Діагностика особистісних компонентів міжособистісної взаємодії»

Отримані результати дають змогу провести компонентно-специфічні інтерпретації:

1. Мотиваційний компонент. Військовослужбовці з досвідом служби до 1 року ($M = 20.95 \pm 3.41$) демонструють середній рівень прояву мотиваційного компонента. Це проявляється у достатній потребі у міжособистісній взаємодії, ситуативній мотивації до афіліації, позитивному ставленні до контактів, але без стійкого прагнення їх розширювати. Мотивація досягнень у комунікативній сфері є нерегулярною. Їм притаманна зовнішня мотивація, а не внутрішня потреба у взаємодії.

Військовослужбовці з досвідом служби від 2 років ($M = 25.00 \pm 2.97$) також мають середній рівень, але майже на межі з високим. Це свідчить про тенденцію, що з досвідом наростає прагнення встановлювати та розширювати контакти, розвивається стійка комунікативна схильність і ціннісні орієнтації на взаємодію. У них сформована чітка рольова структура та мотивація на довіру та підтримку в колективі. Статистично значущий зв'язок підтверджується $t = -2.341$ ($p < 0.05$) та $r = 0.673$ ($p < 0.01$).

Таким чином, виявлено ключовий зсув у природі мотивації. Новобранці переважно керуються зовнішньою мотивацією (наказ, обов'язок) та ситуативною мотивацією до афіліації, що вказує на реактивний, заснований на дотриманні правил підхід до міжособистісної взаємодії. На противагу цьому, досвідчені військовослужбовці розвивають стійку комунікативну схильність та ціннісні орієнтації на взаємодію, що включає мотивацію до афіліації та допомоги іншим. Це вказує на дозрівання від простого дотримання правил взаємодії до активного пошуку та цінування міжособистісних зв'язків, що зумовлено внутрішніми потребами у приналежності, взаємній підтримці та колективному благополуччі. Цей зсув є критичним для згуртованості підрозділу, оскільки внутрішньо мотивована взаємодія є більш стійкою, автентичною та ефективною, ніж та, що нав'язана ззовні, особливо в умовах стресу.

2. Емоційний компонент. Військовослужбовці з досвідом служби до 1 року ($M = 11.33 \pm 2.59$) мають низький рівень прояву емоційного компоненту. Це проявляється у слабкій емпатії, підвищеній тривожності та низькій стресостійкості у взаємодії. Їм притаманна емоційна нестабільність, схильність до дратівливості, можливий страх помилитися в новому середовищі та скутість емоційності.

Військовослужбовці з досвідом служби від 2 років ($M = 15.12 \pm 2.51$) мають середній рівень. Це проявляється у задовільній емоційній зрілості, ситуативній стійкості до стресу.

сів та наявній емпатії. Проте, їх емоційний стан досі залежить від конкретної ситуації взаємодії. Також характерна притлумлена емоційність. Статистична значущість є високою: $t = -5.812$ ($p < 0.001$) та $r = 0.614$ ($p < 0.01$).

Отримані дані свідчать про те, що, хоча військовий досвід сприяє функціональному емоційному контролю та стійкості, необхідним для оперативної ефективності, це може відбуватися внаслідок алекситимії, яку спричиняє довгостроковий хронічний стрес та психологічні травми, притаманні військовій службі. Таким чином, можна зробити припущення, що адаптація не завжди є суто позитивною: вона може включати емоційне пригнічення, що може мати наслідки для особистих стосунків поза військовим контекстом. Це виявляє критичну сферу для подальших досліджень та цільових психологічних втручань, спрямованих на емоційне благополуччя, а не лише на емоційний контроль.

3. Вольовий компонент. Військовослужбовці з досвідом служби до 1 року ($M = 15.02 \pm 2.95$) мають середній рівень вольового компоненту, що проявляється у здатності приймати рішення залежно від ситуації, але з недостатньою впевненістю у спілкуванні. Їм не завжди вдається відстоювати свою позицію або стримувати емоції в конфлікті.

Військовослужбовці з досвідом служби від 2 років ($M = 28.12 \pm 3.66$) демонструють верхню межу середнього рівня, близько до високого. Це проявляється у зростанні самоконтролю і витримці, впевненості у прийнятті самостійних рішень, умінні відстоювати свою думку та впливати на інших, а також у стабільніших реакціях у конфліктних ситуаціях. Це найбільша виявлена відмінність та одна з найсильніших кореляцій: $t = -6.767$ ($p < 0.001$) та $r = 0.869$ ($p < 0.001$).

Значне зростання вольового компонента у досвідчених військовослужбовців, переконливо свідчить про те, що військовий досвід значно культивує атрибути, необхідні для лідерства та ефективного впливу в ієрархічній структурі. Це не просто особиста дисципліна, це здатність керувати та спрямовувати інших, зберігати спокій та демонструвати переконливість у складних міжособистісних сценаріях, що є життєво важливим для оперативного командування та лідерства.

4. Когнітивний компонент. Військовослужбовці з досвідом служби до 1 року ($M = 19.11 \pm 3.21$) мають середній рівень когнітивного компоненту, що характеризується спотвореним або неповним розумінням себе та партнера, труднощами в конструктивному вирішенні конфліктів, недостатньою спостережливістю та повагою до іншої точки зору. Можливі труднощі в розумінні норм взаємодії.

Військовослужбовці з досвідом служби від 2 років ($M = 27.81 \pm 4.65$) мають високий рівень, що характеризується чітким усвідомленням власних і чужих мотивів та почуттів, здатністю вирішувати конфлікти за допомогою психологічних знань, уважністю та повагою до партнера по взаємодії, а також вираженою здатністю адаптувати спілкування до ситуації. Статистична значущість є високою: $t = -3.819$ ($p < 0.01$) та $r = 0.791$ ($p < 0.001$).

Цей компонент є вирішальним для навігації в складних соціальних динаміках у військових підрозділах, де неправильні інтерпретації можуть мати серйозні наслідки для ефективності виконання завдання та згуртованості підрозділу. Це свідчить про те, що військовий досвід сприяє більш витонченому та адаптивному підходу до комунікації та розуміння соціальних динамік, що є важливим для ефективної командної роботи.

5. Загальна інтегрована міжособистісна компетентність. Новобранці ($M = 17.92 \pm 2.77$) демонструють низький–середній рівень загальної інтегрованої міжособистісної компетентності. Досвідчені військовослужбовці ($M = 29.15 \pm 3.58$) мають значно вищі загальні показники, що вказує на сформовану систему внутрішньої регуляції, готовність до ефективної комунікації в команді та вміння координувати дії в умовах підвищеної відповідальності. Кореляція, що спостерігається ($t = -5.805$ ($p < 0.001$) та $r = 0.880$ ($p < 0.001$)) є на високому рівні.

Загальний показник інтегрованої компетентності є надійним показником того, що військовий досвід сприяє цілісному та інтегрованому розвитку міжособистісних навичок. Це не просто ізольовані покращення окремих компонентів, а синергетичне посилення всіх аспектів, що призводить до ефективної командної комунікації та скоординованих дій у високо-відповідальних умовах. Такий інтегрований розвиток підкреслює, що досвід формує всебічний міжособистісний інструментарій, який є важливим для військової ефективності, згуртованості підрозділу та індивідуальної стійкості у складних та вимогливих умовах.

Відтак, психологічні атрибути, зокрема міжособистісна компетентність, є настільки ж важливими, як і фізична та технічна готовність для військової ефективності. У сучасній війні, що характеризується своєю складністю, динамічністю та високим рівнем стресу, здатність ефективно взаємодіяти, будувати довіру та безперешкодно координувати дії в підрозділі є першочерговою для виживання, успіху місії та зменшення психологічного навантаження на окремих осіб. Цей аналіз виходить за рамки традиційного погляду на військову підготовку, зосередженого виключно на фізичній майстерності та навичках володіння зброєю, підкреслюючи критичну потребу у всебічних програмах психологічної готовності, які мають бути інтегровані на всіх етапах військової підготовки.

Висновки

Отримані результати підкреслюють, що досвідчені військовослужбовці демонструють вищий рівень міжособистісної гнучкості та командної відповідальності завдяки розвиненому соціальному інтелекту, вольовій саморегуляції та здатності до адаптації у стресових ситуаціях. Міжособистісні зв'язки слугують важливим буфером стресу та джерелом психологічної стабільності, особливо в умовах ротацій, бойових завдань та інформаційного навантаження. Ефективна міжособистісна взаємодія не є вродженою, а є результатом системної психологічної підготовки, набутого досвіду та саморефлексії. Дослідження підкреслює важливість розуміння цих аспектів для розробки ефективних психопрофілактичних та тренінгових заходів, які сприяють підвищенню бойової готовності та психологічної сумісності особового складу.

Література:

1. Ситнік С. В. Розробка методики оцінки особистісних компонентів міжособистісної взаємодії. *Теорія і практика сучасної психології*. 2017. № 1 Т. 3. С. 111–115.
2. Субашкевич І., Бордіян Я., Галько С. Особливості соціально-психологічної адаптації військовослужбовців, які брали участь в бойових діях. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна*. 2023. Вип 39. С. 218–226.
3. Chepoi A. Interpersonal interaction of military unit personnel. *Publishing House "Baltija Publishing"*. 2023. P. 98–101.
4. Dell L., et al. The interplay between social interaction quality and wellbeing in military personnel during their initial two-years of service. *Military Psychology*. 2022. Vol. 34. P. 503–515.
5. Egimbaeva A. Psychology of interpersonal relations of military personnel. *Vestnik of M. Kozybayev North Kazakhstan University*. 2022. P. 68–72.
6. Fesiuk A., Nerubasska A., Moskalova V. Modern aspects of psychological adaptation of military personnel in combat conditions. *Habitus*. 2023. № 51. P. 229–233.
7. Greenberg N., Brooks S. Non-deployment factors affecting psychological wellbeing in military personnel: literature review. *Journal of Mental Health*. 2018. Vol. 27. P. 80–90.
8. Lytvynenko O., et al. The impact of Russian military aggression on the psychological health of Ukrainian youth. *American Behavioral Scientist*. 2022. Vol. 67. P. 426–448.
9. Thompson C. A., Gray R. M. Emotional regulation and cohesion in military units: A longitudinal study. *Military Psychology*. 2022. Vol. 34, № 1. P. 33–45.
10. Yaroshenko O. M., et al. Professional adaptation of former servicemen after Russo-Ukrainian war: World experience and ways of improvement. *WORK*. 2025. Vol. 81, № 2. P. 2518–2529.

Отримано: 20.06.2025

Рекомендовано: 16.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

УДК 159.9.072

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-26>

ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАННЯ ПСИХІКИ У ЇЇ ГЛИБИННІЙ СУТНОСТІ

Яценко Тамара Семенівна,

академік НАПН України, доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри психології та соціальної психології
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-1996-661X

Галушко Любов Ярославівна,

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри психології та соціальної роботи
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0001-6323-5307

Стаття презентує метод АСПП в його можливостях об'єктивувати вплив архаїчного спадку людства на психіку сучасної людини. Дослідження, відповідно до теми статті, спирається на функціональну оптимальність групового методу «Активне соціально-психологічне пізнання психіки», започаткованого Т. С. Яценко ще у вісімдесятих роках і який успішно розвивається в Україні вже півстоліття. Зміст статті розкриває провідні положення психодинамічної парадигми Т. С. Яценко, ґрунтується на науково-дослідних працях, зокрема захищених дисертаціях сорока дев'яти її учнів. Психоаналітичний підхід до розуміння феномену психіки, якого ми дотримуємось, як і незмінно вивчаємо та вдосконалюємо, засвідчує результативність саме групової форми глибинного пізнання психіки, включно з архаїчним спадком. Метод АСПП відзначається спроможністю каталізації проявів архаїчного спадку людства у сферу спостереження. За вказаних умов, посилюється значущість тематичних малюнків завдяки створеній нами емпіричній платформі завдяки тематичній візуалізації. Наголошується, що опредметнення психіки таким чином сприяє її адекватному пізнанню. Вказане пробуджує увагу до нової, візуалізованої форми інформування змісту психіки за умови уникнення обмеженості словом. Доведено ефективність застосування тематичних психомалюнків у груповій практиці активного-соціально-психологічного пізнання (АСПП) для пізнання психіки суб'єкта. Аргументовано, що через психомалюнки проявляється довербальний період становлення психіки людства. Обґрунтовано спроможність методу АСПП сутнісно підвищувати кваліфікацію психологів, через власне проходження психокорекційної практики у групах АСПП.

Ключові слова: активне соціально-психологічне пізнання (АСПП), архаїчний спадок, глибинне пізнання, тематичні психомалюнки, принцип реальності, засоби опредметнення психіки, тематично-малюнкова самопрезентація.

Yatsenko Tamara, Halushko Liubov. Specifics of understanding the psyche in its depth

The article presents the method of Active Socio-Psychological Cognition (ASPC) in its capacity to objectify the impact of humanity's archaic heritage on the psyche of modern individuals. The study relies on the functional optimality of the group method "Active Socio-Psychological Cognition of the Psyche," initiated by T. S. Yatsenko in the 1980s and successfully developed in Ukraine for over half a century. The content highlights the key principles of Yatsenko's psychodynamic paradigm, grounded in numerous research works, including 49 defended dissertations of her students. The psychoanalytic approach to understanding the psyche, continuously studied and refined, confirms the effectiveness of group forms of deep cognition, including the dimension of the archaic legacy. ASPC is distinguished by its ability to catalyze manifestations of this legacy into the field of observation. Under such conditions, thematic drawings gain greater significance, supported by an empirical platform of thematic visualization. This objectification of the psyche promotes its adequate comprehension and introduces a novel, visualized mode of conveying its content beyond the limits of verbal expression. The study proves the effectiveness of thematic psychodrawings in ASPC group practice for the exploration of the subject's psyche. It is argued that

psychodrawings reveal the preverbal stage of human psychic development. Furthermore, ASPC demonstrates the potential to substantially enhance psychologists' professional qualifications through direct involvement in group psychocorrective practice.

Key words: *active socio-psychological cognition (ASPC), archaic heritage, deep cognition, thematic psychodrawings, reality principle, objectification of the psyche, thematic-drawing self-presentation.*

Вступ

Пізнання психіки у її глибинній сутності зорієнтоване на актуальність проблеми вдосконалення методів пізнання «феномену психічного» в його цілісності («свідоме / несвідоме»). Найбільшу увагу зосереджено на функціонуванні групового методу «Активне соціально-психологічне пізнання» (АСПП) [1]. Вищевказана проблема до цього часу зберігає актуальність у зв'язку з можливостями вдосконалення групового методу АСПП, спроможного об'єктивувати у сферу спостереження особистісні проблеми психіки його учасників. Вказане стимулює наші зусилля, спрямовані на вдосконалення як психодинамічної теорії, так і відповідної практики АСПП. Тому останнім часом ми зосередили увагу на генезі архаїчного періоду становлення людства.

Матеріали та метод

Групова практика АСПП, яка відзначається використанням тематичних психомалюнків у пізнанні психіки, пробуджує увагу до можливостей візуалізованого об'єктивування змісту психіки, що долає обмеженість її пізнання лише словом [10]. Орієнтованість психологів на *verbum*, що було задано З. Фрейдом, нівелювала погляди психологів у дословесному періоді розвитку людства [6]. Розроблений нами груповий метод АСПП не обмежується поглядом на цілісність психіки лише через *verbum* (слово), в контексті динаміки двох сфер – «свідоме / несвідоме», на чому зцентрувалась увага З. Фрейда. Метод АСПП зпрогресував у вирішенні проблем адекватності розуміння та пізнання сутності психічного в його цілісності і не лише «по вертикалі» (онтогенез), а й «по горизонталі» (філогенез). Останнє є актуальним, бо З. Фрейд спирався у пізнанні психіки лише на *verbum* (слово), що не потребувало уваги до генези становлення феномену «психічного».

Багаторічний досвід засвідчує необхідність опредметнення психіки через тематичні психомалюнки [6; 8]. Саме вказані передумови опредметнення психіки сприяють її адекватному пізнанню. Наукові пошуки здійснювались нами за умов об'єктивування емпіричного матеріалу у сферу спостереження, чому сприяє тематично-малюнкова самопрезентація учасників АСПП [1; 7]. Метод активного соціально-психологічного пізнання спроможний дослідно підтвердити факт дієвості архаїчного спадку у становленні людства, активність якого не була першопочатково підкорена «принципу реальності», як і не володіла можливостями об'єктивування через слово. Останнє обумовило наше розуміння значущості тематичних психомалюнків у пізнанні психіки, які створюють передумови можливостей презентації цілісності психіки у сферу спостереження [1].

Результати

Людство впродовж свого психологічного розвитку відзначається прогресуванням сфери свідомого, що надає вагомості слову та сприяє досягненню людиною власної психіки й розумінню її в інших людей. Розвитку способів розв'язання вищевказаних проблем сутнісно сприяла фрейдівська психоаналітична система пізнання [1; 3]. Психоаналіз, започаткований З. Фрейдом, це суто вербальна (словесна) методика, основою якої є спонтанність висловлювань пацієнта (за інструкцією «говори все те, що «приходить» в голову»). Психоаналітична течія стимулювала прогрес у пізнанні психіки завдяки центрованості на спонтанності поведінки особи, що актуалізує активність неусвідомлюваних чинників. З огляду на сказане, стає зрозумілим наш інструментарій пізнання психіки, в якому невід'ємною складовою є психомалюнок, котрий презентує її у сферу спостереження. Ортодоксально-психоаналітичне дослід-

дження З. Фрейда уможливило аналіз сновидінь людей, котрі потребували вербалізації, яка і сприяла їх пізнанню. Він вбачав цінність самоплинних проявів несвідомого у неконтрольованості особою власної активності під час сну.

Психологія в Україні, як засвідчують спостереження, донині переважно відзначається академізмом, котрий до цих пір суміжний із формалізованістю тестових методик пізнання психіки, що ускладнює спроможність актуалізації сфери несвідомого, котре непідлегле тестовим дослідженням. Останнє обумовлює факт того, що дослідник не володіє можливістю пізнання психіки в її цілісності. Ми впевнені, що вищевказане порушує адекватність розуміння феномену психічного.

У радянський період розвитку суспільства проблеми практичної психології навіть не ставились (їх як не існувало). Більше того, якщо вони і виникали, то сприймалися поза форматом постановки, як і розв'язання наукових проблем. Психологічна освіта довгий час відзначалась розумінням «феномену психічного» крізь призму його підлеглості прокомуністичним гаслам, як і відповідним цінностям [7]. При цьому результати наукових досліджень (включаючи й дисертаційні) «усереднювались» кількісними показниками.

Розвиток практичної психології до цих пір відчуває байдужість «академістів» до пізнання психіки в її цілісності («свідоме / несвідоме»). Вони обмежені в розумінні психіки лише свідомим. Тому спостерігається засилля «тестових методик», котрі нездатні дослідно об'єктивувати несвідоме, що ускладнює пізнання психіки. У зв'язку із тим змістовний аспект досліджень, пов'язаних із практичною психологією, не досягає (в академістів) адекватного сприйняття психологами сутності феномену психічного в його цілісності, з урахуванням наявності функціональної суперечливості сфер «свідомого і несвідомого».

Бар'єри у становленні та розвитку практичної психології в Україні існують здавна і проявляються вони передовсім у академічно-упередженому ставленні психологів до психоаналізу З. Фрейда (котрий в радянські часи був неприйнятним, а в певні періоди – забороненим). Вказана упередженість з боку академічних психологів до психоаналізу існує і до сьогодні. Нерідко стикаємося з позицією психологів: «несвідоме, як не існує», що пригальмовує адекватне розуміння феномену психіки в її цілісності «свідоме / несвідоме» [1].

Психодинамічна теорія розвивається нами уже півстоліття, проте не усі психологи в Україні знайомі з її сутністю (і саме через вищевказані причини). Їм видається, що в обхід несвідомого «життя спокійніше», при «дружбі із свідомим», в котрому вбачають єдине психічне. Розроблений нами метод АСПП базово синхронізується з психоаналізом у сприйнятті та розумінні цілісності психіки в її «свідомій та несвідомій сутності». Практична психологія в Україні (у загальному її розумінні, як і дисциплінарному викладанні у закладах вищої освіти) до цих пір відзначається формалізованістю методик, переважно тестових, що нівелює можливості пізнання індивідуальної неповторності психіки кожної людини. Важливо враховувати й те, що фрейдівський психоаналіз є суто індивідуалізованим, в той час як розроблений нами метод АСПП реалізується у груповій формі, на фоні якої і здійснюється індивідуалізовано-аналітичне пізнання психіки. Особливо звертає увагу засилля у сучасній психології тестових методик, котрі неспроможні охопити цілісно психіку, а значить і торкнутись несвідомої сфери, в бік якої, погляд академічних психологів не повертається. Останнє підтверджує збереженість актуальності пізнання цілісності психіки у глибинному форматі її розуміння.

Останнє є важливим, бо до сьогодні спостерігається превалювання академізму у підході до розуміння психіки прихильниками практичної психології, котрий відзначається ігноруванням цілісності психіки в її неусвідомлюваних параметрах. Це ускладнює адекватність пізнання неусвідомлюваної сфери психіки. Більше того, академісти остерігаються вищевказаного, або ж просто не звертають уваги на факт існування несвідомого. Тому наголошуємо на необхідності практичної допомоги і сучасним практичним психологам, котрим важливо бути обізнаними з психодинамічною теорією, як і пройти групову практику АСПП. Вищевказану прогалину у

функціонуванні Психологічної служби в Україні компенсує розроблений нами метод АСПП, у його спроможності надання допомоги майбутньому психологу, шляхом забезпечення власної особистісної психокорекції, що оптимізує його психіку майбутнього в її неповторності. Вказану прогалину ми намагаємося знівелювати, чому сприяють щонедільні практичні заняття (для усіх бажаючих, впродовж вихідного дня), що сприяє підвищенню кваліфікації психологів.

Метод «Активне соціально-психологічне пізнання» (АСПП), започаткований нами в Україні ще у вісімдесяті роки, передбачає групову форму реалізації. АСПП спирається на психодинамічну теорію, яка розроблена Т. С. Яценко і стала основою її докторської дисертації [8; 10]. Упродовж десятиліть вказаний груповий метод удосконалювся та уточнювався, чому сприяло використання його психологами, як у психокорекційній практиці, так і в науково-дослідних, дисертаційних дослідженнях, котрі підтвердили його результативність, зокрема групову форму його реалізації, в напрямі корекційних можливостей вдосконалення психіки. Багато років апробація групового методу АСПП дозволила розширити можливості його реалізації не лише у малих, а й у великих групах (аудиторіях). Ми переконались у спроможності методу АСПП сутнісно підвищувати кваліфікацію психологів, через власне проходження психокорекційної практики, у групах АСПП, котрі ґрунтуються на психодинамічній теорії [2; 4]. Практику АСПП ми успішно здійснюємо дотепер. Участь у щонедільних психокорекційних заняттях доводить універсальність людської психіки та її індивідуальну неповторність (індивідуалізований психоаналіз проводиться на фоні групи із використанням тематичних психомалюнків). Останнє засвідчує той факт, що психодинамічна теорія, на якій базується метод АСПП, сприяє оптимізації та вдосконаленню професійної підготовки психологів-практиків. Розвиток теоретичних та практичних основ глибинної психокорекції каталізується механізмом – «позитивна дезінтеграція психіки і вторинна її інтеграція на більш високому рівні психічного розвитку суб'єкта» [1; 2; 4; 5]. Це відкриття Т. С. Яценко дієвості вищевказаного механізму в групах АСПП синхронізується із вдосконаленням та практичною успішністю функціонування вказаного методу.

Розвитку психодинамічної теорії, як і глибинної корекції «Активного соціально-психологічного пізнання психіки» (АСПП), посприяв факт санкціонованості МОН України на впровадження вказаного методу у програмі професійно-психологічної освіти майбутнього психолога [2]. Сама сутність досліджень у групах АСПП базується на засадах первинно-тематично-малюнкового опредметнення власної психіки учасниками із наступним його аналізом у діалогічній взаємодії в системі «Психолог ↔ Респондент».

З огляду на сказане, зрозумілою стає обов'язковість у групах АСПП малюнково-тематичного опредметнення психіки. Через психомалюнки проявляється довербальний період становлення психіки людства, в котрому ще не існувало знайомства з *verbum* (словом). Ми зосередили дослідний погляд на архаїчному (довербальному) спадку людства, котрого не торкнулась «вербалізована система Зігмунда Фрейда». Останньому не вистачило уваги до пізнання особливостей започаткування психіки в архаїчний період у якому ще не був у функціоналі «принцип реальності», а значить і «слово». З огляду на вказане, пізнання розвитку людства до сьогодні потребує дослідного погляду на довербальний період прогресивних змін первісних людей, незнайомих із *verbum* (словом), як і з «принципом реальності». Останнє розкривається у форматі нашої психодинамічної парадигми та підтверджується практикою груп АСПП.

Групова практика АСПП багаторічно доводить результативність використання тематичних психомалюнків у пізнанні психіки. Вказане пробуджує увагу до нової, візуалізованої форми інформування змісту психіки за умови уникнення обмеженості словом. Орієнтованість психологів на *verbum* (слово), задане З. Фрейдом, ускладнювала можливості пізнання прогресу психіки людини у довербальний (дословесний) період, оскільки у його працях переважно досліджується Едіпів комплекс, котрий тримав його у полоні [5; 7].

Ми ж стверджуємо, що в історичному ланцюгу становлення психіки людства були більш ранні (первинні) чинники, віддалені від «турбот Едіпа». Для первісних – пріоритетною була проблема виживання, інші ж клопоти, едіпального характеру, або ще не існували, або ж не могли конкурувати із дилемою: «Бути» чи «не бути?» [7]. Іншими словами проблема життя у його можливостях виживання людини була для неї первинною і незмінно пріоритетною з-поміж інших, включно із «Табу на інцест». Тривалий час під впливом авторитетності вчення З. Фрейда пізнання феномену психіки обходило увагою архаїчний період через його обмеження лише словом, оминаючи візуалізовані засоби. Наш півстолітній досвід доводить, що розуміння «архаїчного спадку людства», поза яким не може бути повноцінного пізнання психіки, зберігає актуальність до сьогодні. Складається враження, що сучасні психологи «приспали» власну допитливість до генези феномену психічного, яка потребує розуміння сутнісно-архаїчних чинників спроможних впливати на формування психіки сучасної людини. Ця проблема актуальною і нині. Останнє пояснює, чому у групах АСПП виконання тематичних психомалюнків – обов'язкове задля оптимізації пізнання психіки учасників психокорекційного процесу.

Публічно щонеділі впродовж повного дня ми проводимо групи АСПП для усіх бажаючих і працюємо з тематичними психомалюнками підготовленими респондентом заздалегідь. Вказане забезпечує пізнання власної психіки учасника психокорекційного процесу контекстно через психоаналіз тематичних психомалюнків; так і забезпечується онтогенетичне розкриття глибинної сутності респондента. Саме тематично-візуалізована презентація психіки через психомалюнок об'єктивує її характеристики через аналіз у процесі діалогічної взаємодії «Психолог ↔ Респондент» [1; 12]. Наші зусилля щодо розвитку психодинамічної теорії мають успіх завдяки відкриттю реалій психіки на які не звернув увагу З. Фрейд, та й не міг це зробити при його інструментальній центрованості на «спонтанності слова». Останнє відсікало увагу психологів до проблеми розвитку психіки людини ще у довербальний період. Провідну роль у вказаному етапі відводилася опредметненню психіки, як засобу її презентації. У групах АСПП саме це слабке місце нівелюється завданням: «Презентуй власну психіку через тематичний психомалюнок» [7; 10; 13].

Вказане, природньо, породжує увагу до запитання: мова первинного людства була пов'язана із словом чи із предметом? Психодинамічна теорія констатує факт того, що «опредметнення психіки» є первинним і обов'язковим у межах АСПП, воно містить інформаційне навантаження. З огляду на сказане, сформулюємо висновок: першорядне значення для прогресу людства мав процес опредметнення власної психіки первісними людьми. Останнє враховується нами у створенні групової взаємодії в системі АСПП. Функціонування груп АСПП базується на опредметненні психіки її учасниками через тематично-малюнкову самопрезентацію. *Багаторічна практика втілення нами методу АСПП у програму професійної підготовки психологів засвідчує можливості об'єктивування (у сферу спостереження) архаїчно успадкованих можливостей людини, котрі проявляються через опредметнення психіки* [9; 11]. Разом із тим важливо розуміти продуктивність передачі інформації у сферу спостереження не лише через опредметнення, а й через співпричетність речей. У групах АСПП йдеться про спроможність учасників до об'єктивування психологічної інформації завдяки самопрезентації (за допомогою тематичних малюнків) здійснюється процес опредметнення власної психіки. Варто зауважити, що співпричетність речей взаємопов'язана із пралогічним мисленням розкритих у працях Леві Брюля [14].

Важливою є увага до пралогічного мислення в якому зміст проявляється через амбівалентність самовідчуттів особи, що природньо сприяє об'єктивуванню через механізм «співпричетності» (рис. 1–4). Психомалюнки спроможні об'єктивувати розщепленість психіки, котра із часом може актуалізувати формування «Чорної діри», що відзначається поглинанням енергії людини.

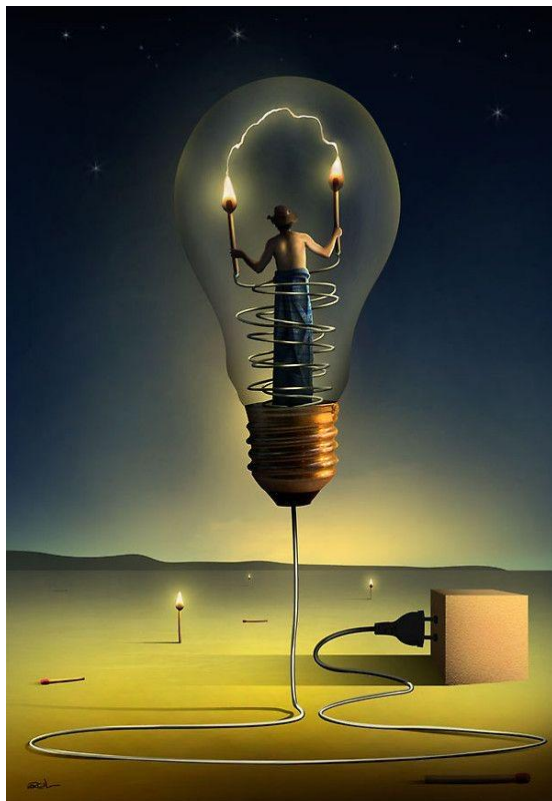


Рис. 1. Назва респондента:
«Жертва собою, щоб іншим було світло»



Рис. 2. Назва респондента:
«Не обираю гроші, як центр. Буду нещаслива»



Рис. 3. Назва респондента:
«Борюся із пуповиною»



Рис. 4. Назва респондента:
«Зайва опіка»

Заявлена у даній статті проблема енергетичного потенціалу особи є сутнісною і потребує розв'язання. Останнє обумовило наші багаторічні зусилля у формуванні та розвитку *психодинамічної теорії*, яка сприяла внесенню прогресивних змін у метод АСПП, здійснювані

завдяки нашій увазі до тематичних психомалюнків. Вищенаведені рисунки 1–4 засвідчують, що енергетичний потенціал є відчутним людиною і важливим для її самореалізації.

Вагомим є зосередження нами дослідної уваги на періоді, коли ще не існувало слово, натомість існувала партиципація (див. статтю «Феномен партиципації як мова несвідомого»), тобто співпричетність речей, що передає певну інформацію, яка у випадку її вербалізації не справляє такого великого і більш сутнісного смислового відтінку, аніж слово [7]. Подаємо два тематичних психомалюнки однієї особи (рис. 5–6).

Фрейдівська система інформаційно базувалась суто на «*verbum*» (слові), оскільки первісні люди (на початках розвитку психіки) ще не володіли ним. Останнє засвідчує важливість дослідної уваги психологів до питання: чому довербальний період становлення людства залишився поза увагою фрейдівського психоаналізу, так і інших дослідників? Найпростішою є відповідь: тому, що у З. Фрейда «слово» було провідним інструментом. Оскільки у свій час він не міг доторкнутись до пізнання впливу на психіку тодішньої людини архаїчного спадку через опредметнення психіки [6; 8].

На відміну від вищевказаного, розроблений нами психодинамічний підхід до пізнання психіки (започаткований Т. С. Яценко), зосереджує увагу на довербальному (дословесному) періоді розвитку людства, що пояснює значущість малюнкової презентації сучасною людиною власної психіки. Саме так забезпечується об'єктивування сутнісного її змісту через психомалюнок, що й сприяє розкриттю та розумінню феномену психічного в його генезі як свідомих, так і несвідомих виявах.

Висновки

Наше дослідження засвідчує здатність методу АСПП охопити психіку людини в її генетичній цілісності, яка відзначається збереженістю можливостей пробудження активності як свідомих, так і несвідомих параметрів психіки, враховуючи й доєдіпальний період становлення та формування психічного.

Ми доклали зусилля для розробки методу, завдяки якому уможлиблюється актуалізація наявності у сучасної людини архаїчно заданих аспектів психіки з можливостями асимілювання психологічної інформації. Останнє пояснює відмінність наших досліджень від емпі-



Рис. 5. Назва респондента: «Відчуття свободи»



Рис. 6. Назва респондента: «Залежність від думок мами. Звичка покладатися»

ричних здобутків З. Фрейда, у якого первинним (як і базовим) було слово (*verbum*), тоді як у нас первинним є тематичний психомалюнок. Важливо враховувати, що розроблений нами груповий метод «Активне соціально-психологічне пізнання» («метод АСПП») набув у 2006 році позитивну оцінку МОН України, що сприяло його визнанню в якості провідного методу у підготовці практичних психологів. Вказаний стандарт є дієвим у здійсненні підготовки психологів і до сьогодні, що і є свідченням підтвердження практикою результативності методу АСПП у підготовці майбутніх психологів [2].

Презентована стаття доводить важливість розуміння як онтогенетичних чинників у розвитку, так і філогенетичних. Останнє засвідчує важливість у пізнанні психіки людини практикувати засоби опредметнення психіки з поміж яких найприйнятнішим та необхідним є художньо-малюнкове.

Література:

1. Андрущенко В. П., Яценко Т. С. Філософсько-психологічний формат розуміння сутності психіки в її цілісності. В колективній монографії «Теоретичні і технологічні засади професійної підготовки здобувача вищої освіти» Київ, 2023. С. 11–77.
2. Галузевий стандарт вищої освіти (розроблений під керівництвом Т. Яценко). Напрямок підготовки: 0101 Педагогічна освіта. Спеціальність: 6.010100 Практична психологія. Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр. Київ, 2005. 325 с.
3. Максименко С. Д. Психологічне учіння людини: генетико-моделюючий підхід, Київ. 2013. 590 с.
4. Панок В. Т. Організація та науково-методичне забезпечення діяльності психологічної служби і ПМПК. Київ. 2014. 259 с.
5. Сіденко Ю. О. Глибинне пізнання перинатальної символіки шляхом візуалізованої репрезентації майбутнього психолога. Івано-Франківськ. 2017. 508 с.
6. Фрейд З. Вступ до психоаналізу / пер. з нім. П. Таращука. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 480 с.
7. Яценко Т. С. Феномен партиципації як мова несвідомого. *Наукові записки. Серія: Психологія*. 2025. Вип. 1 (7). С. 182–213. DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-1-24>.
8. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро, 2019. 283 с.
9. Яценко Т. С. Від тестового до психоаналітичного розуміння психомалюнку. *Зб.: Педагогіка і психологія*. 1995. № 2. С. 11–23.
10. Яценко Т. С. Інтеграція та дезінтеграція як механізми психокорекції. *Педагогіка і психологія*. 1996. №1. С. 3–9.
11. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика. К. : Вища школа, 2006. 382 с.
12. Яценко Т. С. Передумови психокорекційної роботи у процесі активного соціально-психологічного навчання педагога. Чернівці, 1993. С. 15–25.
13. Яценко Т. С. Проблема вербалізації та пізнання системних характеристик несвідомого змісту психіки суб'єкта. *Провідна освіта: Педагогіка і психологія. Польсько-Український журнал*. Ченстохова. Київ. 1999. № 4. С. 391–402.
14. Lévy-Bruhl Lucien. Mentalit   primitive. Paris. 1922. URL: <https://coollib.cc/b/367825/read>.

Отримано: 26.06.2025

Рекомендовано: 17.07.2025

Опубліковано: 30.09.2025

НОТАТКИ

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
Психологія

Випуск 2(8)

Коректор *І. М. Чудеснова*
Комп'ютерне верстання *Н. В. Фесенко*

Підписано до друку 03.09.2025 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 22,32. Зам. № 0925/731
Наклад 100 прим.

Надруковано: Видавничий дім «Гельветика»
65101, Україна, м. Одеса, вул. Інглезі, 6/1
Телефони: +38 (095) 934 48 28, +38 (097) 723 06 08
Е-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.