

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

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

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

**Серія:
ПСИХОЛОГІЯ**

Випуск 4(10)



Видавничий дім
«Гельветика»
2025

Наукові записки. Серія: Психологія. Випуск 4(10). Кропивницький: Видавничий дім «Гельветика», 2025. 128 с.

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ

Головний редактор:

Гура Тетяна Євгенівна, 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 № 6 від 29.12.2025 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

ISSN 2786-8680 (Online)
ISSN 2786-8672 (Print)

© Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2025
© Оформлення «Видавничий дім «Гельветика», 2025

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

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

RESEARCH BULLETIN

**Series:
PSYCHOLOGY**

Issue 4(10)



Publishing house
"Helvetica"
2025

Research Bulletin. Series: Psychology. Issue 4(10). Kropyvnytskyi: Publishing House “Helvetica”, 2025. 128 p.

EDITORIAL BOARD:

Editor-in-Chief:

Gura Tetiana, Doctor of Psychology, Professor, Vice-Rector for scientific work and international activities, Municipal institution "Zaporizhzhya In-Servise 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 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 № 6 dated December, 29, 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 (Shevchenka 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

ISSN 2786-8680 (Online)
ISSN 2786-8672 (Print)

© Volodymyr Vynnychenko Central Ukrainian State University, 2025
© Design “Publishing House “Helvetica”, 2025

ЗМІСТ

ВІНУНОВ Д. THE PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE: FROM MIND TO FEELINGS.....	7
БОНДАРЕНКО Н. П. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МІЖСОБИСТІСНОЇ ДОВІРИ В СИСТЕМІ «ПСИХОТЕРАПЕВТ – КЛІЄНТ».....	14
ГУРА Т. Є., РОМА О. Ю. ТРАНСФОРМАЦІЯ ГРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЧАСОВОМУ ВИМІРІ ВІЙНИ В УКРАЇНІ	22
КАЛАШНИКОВА Л. В., РУДЕНКО Ю. Ю., КУШНІР Н. С. ВПЛИВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ НА ПСИХОЕМОЦІЙНІ СТАНИ ЮНАКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	29
КОСЬЯНОВА О. Ю. АДАПТАЦІЯ УКРАЇННОМОВНОЇ ВЕРСІЇ ОПИТУВАЛЬНИКА САМООБМАНУ (SDQ). РЕЗУЛЬТАТИ ПСИХОМЕТРИЧНОГО АНАЛІЗУ SDQ....	43
МАМЧУР І. В. ПІДТРИМКА ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ.....	52
МЕЛЬНИЧУК І. Я., МЕЛЬНИЧУК С. К. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНИХ РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ.....	58
МОСКОВЕЦЬ Л. П. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВЗАЄМОДІЇ З ПЕДАГОГОМ.....	64
ПЕТРОВСЬКА І. Р. ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК В УМОВАХ ВІЙНИ.....	72
РУДЬ В. М. ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТІВ.....	79
СТЕЦЕНКО А. І., ПІНЧУК Л. В. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ	87
ЦЬОМИК Х. Б. СІМЕЙНИЙ ЕМОЦІЙНИЙ КЛІМАТ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ.....	95
ШПАК Д. О., ФРОЛОВА О. В. РОЗВИТОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ТА АДАПТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ РЕЛІГІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ: ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРАТИВНОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ....	102
ЯВОРСЬКА Г. Ю. ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПІД ЧАС ПОВЕРНЕННЯ З ВІЙНИ: ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РАННІХ ІДЕЙ ЕРІКА БЕРНА У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ.....	112
ЯЦЕНКО Т. С., ГАЛУШКО Л. Я., ФОМИЧ М. В., ДОЛЯ О. А. ПРАЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ПСИХІКИ СУБ'ЄКТА: МЕХАНІЗМИ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ.....	118

CONTENTS

BIHUNOV D. THE PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE: FROM MIND TO FEELINGS.....	7
BONDARENKO N. PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF INTERPERSONAL TRUST IN THE THERAPIST–CLIENT SYSTEM.....	14
GURA T., ROMA O. TRANSFORMATION OF PRESCHOOL CHILDREN’S PLAY IN THE TIME DIMENSION OF THE WAR IN UKRAINE.....	22
KALASHNYKOVA L., RUDENKO YU., KUSHNIR N. THE IMPACT COLLECTIVE TRAUMA ON THE PSYCHO-EMOTIONAL STATES OF ADOLESCENT BOYS IN CONDITIONS OF WAR	29
KOSYANOVA O. ADAPTATION OF THE UKRAINIAN VERSION OF THE SELF-DECEPTION QUESTIONNAIRE (SDQ). RESULTS OF THE PSYCHOMETRIC ANALYSIS OF THE SDQ.....	43
MAMCHUR I. SUPPORT AND PRESERVATION OF THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF PEDAGOGICAL WORKERS UNDER MODERN SOCIAL TRANSFORMATIONS.....	52
MELNYCHUK I., MELNYCHUK S. PSYCHOLOGICAL CORRECTION OF PERSONALITY ANXIETY DISORDERS IN A SITUATION OF UNCERTAINTY....	58
MOSKOVETS L. RESEARCH ON PSYCHOLOGICAL BARRIERS OF STUDENTS WHEN INTERACTING WITH TEACHERS.....	64
PETROVSKA I. PSYCHOLOGICAL FACTORS OF SELF-EFFICACY AMONG UKRAINIAN WOMEN IN THE CONTEXT OF WAR.....	72
RUD V. A THEORETICAL MODEL OF STUDENT RESILIENCE.....	79
STETSENKO A., PINCHUK L. SOCIO-PSYCHOLOGICAL FACTORS OF ADOLESCENTS’ RESILIENCE DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF WAR.....	87
TSOMYK K. FAMILY EMOTIONAL CLIMATE AS A FACTOR IN THE FORMATION OF SANOGENIC THINKING IN ADOLESCENCE.....	95
SHPAK D., FROLOVA O. THE DEVELOPMENT OF HARDINESS AND ADAPTIVE POTENTIAL IN RELIGIOUS INDIVIDUALS UNDER CRISIS CONDITIONS: THE EXPERIENCE OF IMPLEMENTING AN INTEGRATIVE PSYCHOCORRECTIONAL PROGRAM.....	102
YAVORSKA H. PSYCHOLOGICAL SUPPORT DURING THE TRANSITION FROM WAR: INTERPRETING ERIC BERNE’S EARLY IDEAS IN THE CONTEMPORARY UKRAINIAN CONTEXT.....	112
YATSENKO T., HALUSHKO L., FOMYCH M., DOLIA O. THE PECULIARITIES OF KNOWING THE SUBJECT’S PSYCHE IN ITS PRALOGICAL ESSENCE.....	118

UDC 159.92:159.492

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-1>

THE PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF EMOTIONAL INTELLIGENCE: FROM MIND TO FEELINGS

Bihunov Dmytro Oleksandrovych,

Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor,
Doctoral Candidate (Doctor of Sciences in Psychology),
Department of Psychology and Pedagogy of Preschool Education,
Hryhorii Skovoroda University in Pereiaslav
ORCID ID: 0000-0001-6100-7765
Scopus-Author ID: 57222170923

This article examines the psychological foundations of emotional intelligence and traces its development through major shifts in twentieth-century psychology. Following the evolution from the cognitive revolution to integrative models of mind, the paper explores how leading thinkers redefined the relationship between reason and emotion.

During the 1950s and 1960s, the cognitive revolution portrayed the mind as a logical and systematic information processor. Yet even at the height of this rationalist view, researchers began to question whether thought could exist apart from emotion. They discovered that feeling was not an obstacle to reason but an essential element of how people think, decide, and create.

Within this changing perspective, H. Simon's concept of bounded rationality showed that emotion helps guide decision-making when information and time are limited. G. Miller and U. Neisser demonstrated that cognition depends on meaning and experience, revealing the mind as more than a mechanical system. S. Tomkins's Affect Theory and P. Ekman's studies of facial expressions further established that emotion is biological, motivational, and communicative – the foundation of human connection and empathy. Later, H. Gardner's theory of multiple intelligences recognized intrapersonal and interpersonal understanding as distinct yet vital forms of intelligence.

Together, these developments transformed psychology into a more integrated science of mind and emotion, preparing the conceptual ground for emotional intelligence as a unified model of cognition and affect. The study argues that emotional intelligence did not emerge abruptly but evolved through decades of work aimed at integrating cognition, emotion, and social understanding. It represents psychology's enduring effort to view intelligence not only as the ability to reason but also as the capacity to feel, to understand others, and to act with empathy.

Key words: emotional intelligence, emotion, cognition, empathy, psychology of emotion.

Бігунов Дмитро. Психологічні засади емоційного інтелекту: від розуму до почуттів

Стаття присвячена аналізу психологічних засад емоційного інтелекту та простежує його розвиток у контексті ключових змін у психології ХХ століття. Від когнітивної революції до формування інтегративних моделей свідомості – дослідження розкриває, як провідні науковці переосмислили взаємозв'язок між розумом і емоціями.

У 1950–1960-х роках когнітивна революція представила людський розум як логічну й системну інформаційну структуру. Проте навіть у цей період раціоналістичного оптимізму виникли сумніви щодо можливості відокремлення мислення від емоцій. Було доведено, що почуття не перешкоджають розумовим процесам, а є їх невід'ємною складовою.

У цьому контексті ідея Г. Саймона про обмежену раціональність показала, що емоції спрямовують прийняття рішень за умов браку інформації та часу. Дослідження Дж. Міллера й У. Найссера засвідчили, що когнітивні процеси залежать від значення та досвіду, а розум не можна зводити до механічної системи. Теорія афектів С. Томкінса й експериментальні праці П. Екмана щодо мімічних виразів продемонстрували біологічну та комунікативну природу емоцій як основи людської взаємодії та емпатії. Надалі теорія множинних інтелектів Г. Гарднера визначила внутрішньоособистісне та міжособистісне розуміння як окремі, але важливі форми інтелекту.

Узагальнення цих підходів сприяло формуванню психології як більш інтегрованої науки про розум і емоції та створило теоретичне підґрунтя для концепції емоційного інтелекту як цілісної моделі когніції та афекту. У роботі доводиться, що емоційний інтелект не виник раптово, а є результатом тривалого розвитку ідей, спрямованих на поєднання пізнання, емоцій і соціального розуміння. Він уособлює прагнення сучасної психології розглядати інтелект не лише як здатність мислити, а і як уміння відчувати, розуміти інших і діяти з емпатією.

Ключові слова: емоційний інтелект, емоції, когніція, емпатія, психологія емоцій.

© Bihunov D. O., 2025

Стаття поширюється на умовах ліцензії CC BY 4.0

Introduction

Throughout the twentieth century, psychology underwent a series of paradigm shifts that profoundly redefined its understanding of the human mind. From behaviourism's focus on observable action to the cognitive revolution's celebration of reasoning and mental representation, the discipline oscillated between extremes of mechanism and meaning. Yet, beneath these scientific transformations, a persistent question remained unresolved: What is the relationship between thought and feeling? It is within this question that the roots of contemporary theories of emotional intelligence can be found.

In recent decades, emotional intelligence has become a central construct in psychology, education, and organizational studies, celebrated for bridging cognitive ability with emotional and social competence. However, the conceptual foundations of emotional intelligence did not emerge suddenly in the 1990s; rather, they were shaped by decades of theoretical and empirical inquiry into the nature of emotion, cognition, and motivation. Understanding this intellectual lineage is essential not only for appreciating emotional intelligence's scientific legitimacy but also for grasping its philosophical depth as a model of the whole mind – one that unites rationality with empathy, logic with feeling, and thought with human connection.

This work seeks to trace the psychological foundations of emotional intelligence through the major theoretical developments of the mid- to late-twentieth century. It explores how thinkers such as Herbert Simon, George A. Miller, Ulric Neisser, Silvan Tomkins, Paul Ekman, and Howard Gardner contributed to reconceptualising the mind as both cognitive and affective, structured yet emotionally responsive. Through their combined influence, psychology gradually moved toward an integrative vision of intelligence – one that recognized that emotion is not an obstacle to reason but a vital component of it.

Thus, **the aim of this article** is to reveal how the convergence of cognitive psychology, affect theory, and social-emotional research laid the groundwork for the emergence of emotional intelligence as a comprehensive framework for understanding human behaviour. By examining the evolution of key psychological ideas and the works of the scholars who shaped them, this paper seeks to demonstrate that the roots of emotional intelligence lie not merely in recent applied theories, but in the deep intellectual transformation of psychology itself – the rediscovery of emotion as an essential form of intelligence.

Materials and methods

The research is based on theoretical and historical analysis of key psychological concepts related to emotion and cognition. The historical method was applied to trace the evolution of ideas from the cognitive revolution to integrative models of mind. Comparative and conceptual analyses were used to examine how different theorists – Herbert Simon, George Miller, Ulric Neisser, Silvan Tomkins, Paul Ekman, and Howard Gardner – conceptualized the interaction between reason and emotion. The synthesis and systematization of these approaches made it possible to reconstruct the theoretical foundations that later gave rise to the concept of emotional intelligence.

The results of the research

By the late 1950s and into the 1960s, psychology underwent a profound transformation often described as “the cognitive revolution”. In reaction to the behaviourist insistence that the mind could only be understood through observable behaviour, thinkers such as Herbert Simon, George Miller, and Ulric Neisser sought to reclaim the interior life of thought. Drawing inspiration from emerging fields like computer science and linguistics, they recast the human mind as an information processor – logical, structured, and systematic, capable of encoding, storing, and manipulating symbols in ways that mirrored computational processes. Thought became a form of computation, guided by rules, algorithms, and representations that could, in principle, be simulated by machines.

This new paradigm shifted psychology's focus toward the mechanisms of reasoning, memory, attention, and problem-solving, replacing the reflexes and reinforcement of behaviourism with met-

aphors of input, storage, and retrieval. The human being became, in many respects, a machine of meaning – rational, predictable, and rule-governed.

Yet even at the height of this rationalist optimism, subtle fractures began to appear. Researchers and philosophers alike started to question whether cognition could truly be separated from the flux of emotion, perception, and embodiment. The neat symmetry of the computational model began to blur as evidence mounted that thought and feeling were not opposing forces but deeply entwined expressions of the same biological and experiential fabric. Researchers gradually recognized that the mind did not operate as a cold mechanism of logic alone. Emotions – once treated as disturbances to rational thought – were revealed to be central to judgment, creativity, and decision-making. In this realization, psychology once again approached the ancient question that had haunted philosophy for centuries: What does it mean to think if thinking is always, in some sense, also to feel?

The recognition that emotion informs rather than distorts cognition opened a new horizon for psychological theory. Few thinkers embodied this transition more profoundly than Herbert Simon, whose work reframed rationality itself as an emotional and bounded process. H. Simon, a Nobel laureate in economics and one of the founding figures of artificial intelligence, stood at the crossroads between cognitive science, decision theory, and organizational psychology. In his landmark work “Administrative Behavior”, Simon challenged the classical notion of human beings as perfectly rational actors. Instead, he introduced the concept of bounded rationality – the idea that decision-making is constrained by limited information, cognitive capacity, and time. Within this framework, Simon made a strikingly prescient observation: that emotion is not a disruption to thought, but a crucial compass within it [7].

He argued that feelings guide attention, shape judgment, and narrow the field of possible actions, allowing individuals to make choices that are not only efficient but meaningful. Simon’s recognition that affective processes guide decision-making underlies the later idea that emotions serve adaptive, organizing functions in cognition – a key conceptual ancestor of emotional intelligence. “*Emotion,*” he wrote, “*is not opposed to rationality; it is essential to rationality.*” [7, p. 15]. In that single sentence, the scientist anticipated decades of later research in affective neuroscience and psychology, which would reveal the inseparability of cognition and emotion in the architecture of the mind.

Simon’s insight prefigured the emergence of emotional intelligence – the understanding that self-awareness, empathy, and emotional regulation are integral components of intelligent behaviour. Long before the term gained prominence through the work of Peter Salovey, John Mayer, and Daniel Goleman, Simon had already illuminated the emotional scaffolding underlying human reasoning. His work bridged two traditions that had long been seen as opposites: the logical precision of the computational model and the nuanced, affective depths of human experience.

In recognizing emotion as a vital partner to reason, Simon helped shift the conversation in psychology from the mechanics of cognition to the meaning of thought itself – a movement that continues to inform contemporary theories of emotional intelligence and the understanding of what it means to be both rational and deeply human.

In turn, George A. Miller, one of the central architects of the cognitive revolution, sought to restore the study of the mind to psychology after decades of dominance by behaviourism. His landmark paper, “The Magical Number Seven, Plus or Minus Two”, revealed that human short-term memory could hold only a limited number of informational “chunks” at once, i.e. our capacity to hold information is not infinite but bounded – structured around patterns, organization, and meaning. “*The span of absolute judgment and the span of immediate memory impose severe limitations on the amount of information that we are able to receive, process, and remember.*” [4, p. 95]. Rather than treating these limits as mechanical constraints, Miller viewed them as a window into the architecture of consciousness itself. The human mind, he argued, does not passively absorb the world; it actively structures and interprets it. And due to this the necessity of organization for understand-

ing arises [4]. This finding transformed psychology's understanding of cognition: humans were no longer seen as passive responders to stimuli, but as active processors who interpret, categorize, and reconstruct information.

Miller's insight that meaning depends on chunking – the grouping of information into coherent, significant units – hinted at a deeper psychological truth: that cognition is inherently selective, shaped by what the mind deems important. The scientist understood that what we remember and attend to depends not only on information but also on significance, emotion, and personal relevance. And importance, as later theorists of emotion would affirm, is always affectively charged. Emotion gives salience to memory, directs attention, and filters experience through relevance. In this way, Miller's work quietly anticipated a central principle of emotional intelligence – that thought is guided not solely by logic, but by feeling's capacity to mark certain perceptions as significant. In later works, for instance, such as “Plans and the Structure of Behavior”, he explored the ways in which goals, motivations, and feedback loops guide human action – themes that would later resonate with emotional intelligence's focus on self-regulation and adaptive behaviour. “*Plans are hierarchically organized behavior sequences, guided by feedback, and shaped by motivation.*” [4, p. 17]. Miller's observations reveal that cognition is not mechanical but purpose-driven and meaning-oriented – an early recognition that emotion and motivation structure thought, preparing the way for affective and social dimensions of intelligence.

Moreover, his later collaborations, particularly in founding the Centre for Cognitive Studies at Harvard with Jerome Bruner, pushed the field further toward understanding how people construct meaning, not merely store data. In emphasizing the organization of thought, Miller implicitly opened a doorway toward later conceptions of emotional intelligence. His research suggested that the mind's architecture was not purely computational but interpretive – that cognition is guided by relevance, significance, and context. In this sense, his work laid the groundwork for recognizing that emotions play a critical role in shaping what information is attended to, remembered, and valued. The “limits” Miller discovered in working memory were not flaws but reflections of the human mind's selective, emotionally guided nature – a balance between cognitive efficiency and affective depth.

Where Miller revealed the contours of the mind's structure, Ulric Neisser gave the cognitive revolution its philosophical depth. In his seminal work “Cognitive Psychology”, Neisser synthesized emerging theories of attention, perception, and memory into a unifying vision of the mind as an active constructor of reality. He rejected the notion that cognition could be reduced to computational operations, emphasizing instead that perception and memory are deeply contextual – shaped by expectations, purposes, and values. For Neisser, to know was not merely to register stimuli but to interpret the world through the lens of lived experience [6]. The scientist defined cognition as all the processes by which sensory input is transformed, reduced, elaborated, stored, recovered, and used. “*Cognition is the activity of knowing: the acquisition and organization of knowledge.*” [6, p. 4]. His work offered a sweeping vision of the human being as an active constructor of experience, forever engaged in interpreting and reorganizing reality through perception and memory.

However, Neisser was also one of the first major cognitive scientists to critique the cold, mechanical overtones of his own early cognitive theory. He regretted that the early cognitive revolution, in its eagerness to escape behaviourism, had replaced one form of reductionism with another – exchanging reflex for algorithm, body for code. He argued that cognition must be studied not in isolation from life, but as it unfolds in real contexts – social, emotional, and ecological. This conviction led him toward what he later called “ecological cognition”: a view of the mind as embedded in the richness of lived experience. “*We must remember that perceiving and remembering are acts of the whole person in a real world.*” [6, p. 300]. Neisser's insistence that cognition is contextually embedded – that the perceiving subject cannot be separated from the lived environment – anticipates the holistic perspective later echoed in emotional intelligence: knowing as situated, relational, and affectively charged.

Thus, Neisser recognized that knowledge is not merely a computation of symbols but a form of understanding shaped by motivation, culture, and emotion. In this recognition lies the conceptual bridge to emotional intelligence. Neisser's insistence that cognition is inseparable from the environments and purposes that give it meaning anticipated the later realization that emotion is central to adaptive thinking. Emotional intelligence would come to articulate precisely what Neisser implied – that intelligent behaviour arises not only from abstract reasoning but from the dynamic interplay between mind, feeling, and context.

Through this broader lens, both Miller and Neisser contributed to a profound shift in the psychological understanding of mind. They revealed that cognition is not an isolated process occurring in sterile mental circuitry, but a living, breathing dialogue between perception, feeling, and environment. Their work anticipated the eventual rise of emotional intelligence – a concept that reasserted what their theories implied: that the true measure of intelligence lies not only in reasoning capacity but in the ability to navigate one's own emotions and empathize with those of others.

Just as Simon illuminated the emotional scaffolding of decision-making, Miller and Neisser exposed the affective foundations of meaning and perception. Together, their legacies converge toward a more holistic psychology – one that views the mind not as a machine of computation but as a dynamic system of understanding, sensitivity, and purpose. In this synthesis, the boundaries between cognition and emotion dissolve, giving way to a more complete vision of intelligence: the intelligence of feeling, reflection, and connection – what we now call emotional intelligence.

At the same time, Silvan Tomkins was quietly revolutionizing the psychological understanding of emotion. Across his multi-volume "Affect Theory", Tomkins proposed that human emotions are not secondary reactions or disturbances to thought, but primary motivational systems – innate biological programs that drive perception, memory, and action. Where traditional psychology had often treated emotion as something to be managed or suppressed, Tomkins restored it to its rightful place at the centre of human motivation. He argued that affects are the fundamental organizers of consciousness, shaping not only behaviour but also the construction of identity and social bonds. "*The affect system is the primary motivational system, and all other drives are subordinate to it.*" [8, p. 43]. In Tomkins's vision, emotion was not a shadow cast by reason, but the very energy of life that gives cognition its meaning and direction: "*Without affect, we are robots; without cognition, we are chaos.*" [2, p. 56].

Tomkins's influence rippled through generations of researchers, none more profoundly than his student Paul Ekman, who transformed these theoretical insights into empirical science: "*Facial expressions of emotion are not learned but are the product of evolution.*" [1, p. 11]. Through meticulous cross-cultural studies, Ekman identified a set of universal facial expressions corresponding to basic emotions such as joy, anger, sadness, fear, disgust, and surprise. His pioneering work, culminating in "Emotion in the Human Face", provided compelling evidence that emotion is not a cultural artefact but a biological constant – a shared human language encoded in the musculature of the face. "*Emotions are automatic appraisals that prepare the organism to respond.*" [1, p. 45]. Emotion, in Ekman's framing, was both innate and communicative: a bridge between minds, a pre-verbal form of understanding that binds individuals to one another through recognition and empathy.

This reframing carried profound implications for psychology. It turned out that if emotion is a primary, adaptive system of signalling and connection, then emotional life is not the enemy of reason but one of its deepest foundations. Tomkins and Ekman together demonstrated that affect is the grammar of social interaction – the means by which human beings attune to each other's inner states and navigate the complexities of trust, cooperation, and belonging. Their work anticipated the central insight that would later define emotional intelligence: that the capacity to recognize, interpret, and manage emotion – in oneself and in others – is not peripheral to intelligence but essential to it.

Seen through this lens, the trajectory from Tomkins to Ekman represents a pivotal evolution in modern psychology: the movement from viewing emotion as disruptive to viewing it as adaptive,

communicative, and integrative. Their research helped bridge the gap between cognitive science and affective neuroscience, laying the empirical groundwork for the very idea that intelligence must encompass not only logic and reasoning but empathy, attunement, and emotional literacy. In affirming that feeling is a form of knowing, they helped redefine what it means to be emotionally – and therefore truly – intelligent.

By the 1980s, psychology had begun to move toward a long-awaited integration. The once rigid divisions between cognition, emotion, and social behaviour were giving way to a more unified vision of the human mind – one that recognized intellect and feeling as interdependent expressions of human adaptability. Within this evolving paradigm, Howard Gardner's "Frames of Mind" offered a profound reimagining of what it means to be intelligent: "*An intelligence entails the ability to solve problems or fashion products that are of consequence in a particular cultural setting.*" [3, p. 15]. Rejecting the narrow reductionism of a single, measurable IQ, Gardner proposed his theory of multiple intelligences, arguing that the human intellect is not a monolith but a constellation of distinct yet interwoven capacities.

Among these, Gardner identified intrapersonal intelligence – the ability to know and understand oneself, one's motives, and one's emotional states – and interpersonal intelligence – the capacity to perceive, interpret, and respond effectively to the emotions and intentions of others. Together, these forms of intelligence emphasized the emotional and relational dimensions of human life, reframing self-awareness and empathy as genuine forms of cognitive sophistication rather than soft psychological traits. Gardner's theory thus marked a profound shift: it asserted that rational thought cannot be divorced from emotional and social understanding, and that the measure of intellect extends beyond problem-solving to include the ability to navigate the inner and social worlds of feeling. Moreover, his work reoriented psychology toward a richer, more humane conception of intelligence – one that placed empathy, self-reflection, and emotional awareness at the heart of intellectual life.

In this intellectual climate, psychology stood on the threshold of a new synthesis. The groundwork laid by figures such as Gardner – along with earlier pioneers who had explored the interdependence of affect and cognition – prepared the way for a deeper articulation of the mind's emotional capacities. What emerged in the following decade was not a rejection of cognitive science but its natural extension: an understanding that true intelligence encompasses not only how we think but also how we feel, relate, and find meaning. This integrative turn would soon crystallize into the framework now known as emotional intelligence – the culmination of psychology's century-long journey toward uniting reason and emotion as twin aspects of human understanding.

Conclusions

The intellectual journey from the cognitive revolution to the emergence of emotional intelligence reflects psychology's gradual reconciliation of reason and feeling – a return to the complexity of the human mind. From Herbert Simon's recognition that emotion is intrinsic to rationality, to George Miller and Ulric Neisser's framing of cognition as an organized yet meaning-laden system, the discipline moved beyond the mechanistic metaphors of the mid-twentieth century. The mind was no longer seen as a dispassionate processor of information, but as a living, adaptive network where emotion and cognition continually shape one another.

Moreover, Silvan Tomkins and Paul Ekman extended this transformation by grounding emotion in biological universality and communicative purpose. Their work revealed affect not as noise within the cognitive system but as its organizing rhythm – a language of motivation, empathy, and connection. Building upon this, Howard Gardner articulated multiple forms of intelligence, placing intrapersonal and interpersonal understanding alongside logical and linguistic reasoning. In this, he gave psychological legitimacy to capacities that would later be formally conceptualized as emotional intelligence.

Thus, taken together, these developments mark a profound shift in the history of psychology: the rediscovery of emotion as a form of knowledge. The theories of these thinkers collectively

demonstrate that to understand the mind is to recognize its dual nature – analytic and affective, individual and social, biological and symbolic. Emotional intelligence thus stands not as a contemporary innovation alone but as the culmination of decades of inquiry into how human beings think, feel, and connect. It represents psychology’s enduring effort to integrate the measurable and the meaningful, the rational and the compassionate – to understand intelligence not merely as the capacity to reason, but as the ability to be fully human.

Bibliography:

1. Ekman P., Friesen W. V. & Ellsworth P. Emotion in the human face: Guidelines for research and an integration of findings. Oxford : Pergamon Press, 1972. 191 p.
2. Frank A. J. & Wilson E. A. A Silvan Tomkins Handbook: Foundations for Affect Theory. Minneapolis : University of Minnesota Press, 2020. 200 p.
3. Gardner H. Frames of Mind. New York : Basic Books, 1983. 440 p.
4. Miller G. A. The magical number seven, plus or minus two: some limits on our capacity for processing information. *Psychological Review*. 1956. No. 63. P. 81–97.
5. Miller G. A., Galanter E. & Pribram K. H. Plans and the structure of behavior. New York : Holt, Rinehart and Winston, Inc., 1960. 226 p.
6. Neisser U. Cognitive Psychology. New York and London : Psychology Press. Taylor & Francis Group, 2014. 327 p.
7. Simon H. A. Administrative Behavior. New York : Simon and Schuster, 1997. 368 p.
8. The Affect Theory of Silvan Tomkins for Psychoanalysis and Psychotherapy. Recasting the Essentials / Ed.: E. V. Demos. New York and London : Routledge. Taylor & Francis Group, 2019. 298 p.

Отримано: 29.10.2025

Рекомендовано: 17.11.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.922.2:37.015.3

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

ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ МІЖСОБИСТІСНОЇ ДОВІРИ В СИСТЕМІ «ПСИХОТЕРАПЕВТ – КЛІЄНТ»

Бондаренко Наталія Петрівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології

Комунальний заклад вищої освіти «Дніпровська академія неперервної освіти» Дніпропетровської обласної ради»

ORCID ID: 0000-0001-8026-0168

У статті розглянуто психологічний феномен міжособистісної довіри та проаналізовано його специфіку в системі «психотерапевт – клієнт». Актуальність дослідження зумовлена тим, що ефективність психотерапевтичного процесу значною мірою залежить від здатності терапевта встановлювати міжособистісну довіру, що потребує високого рівня професійної свідомості, емпатії, емоційної стабільності й умінь створювати безпечний простір для клієнта, забезпечуючи відкритість, підтримку та глибоке залучення в терапевтичну роботу. Визначено, що міжособистісна довіра виконує ключову регулятивну функцію у взаємодії між людьми, забезпечуючи відкритість, зниження психологічних бар'єрів та створення передумов для формування конструктивних стосунків. З'ясовано, що формування довіри як психологічного стану зумовлене сукупністю чинників: особистісними переконаннями, емоційними реакціями, індивідуальним і спадковим досвідом, адаптивними можливостями та рівнем інтелектуального розвитку. Структуру міжособистісної довіри описано у трьох взаємопов'язаних аспектах – когнітивному, поведінковому й афективному. Встановлено, що в професійній діяльності психолога та психотерапевта довіра набуває особливої ваги, оскільки визначає готовність клієнта до саморозкриття, прийняття рекомендацій та взаємодії у потенційно ризикованих для нього ситуаціях. Показано, що автентичний терапевтичний контакт виступає базовою умовою ефективного психотерапевтичного процесу, сприяє переосмисленню досвіду й інтеграції нових смислів, формуванню особистісної та соціальної ідентичності клієнта. Окреслено чинники, що зумовлюють встановлення довірчої взаємодії: значущість розкритої клієнтом інформації, відчуття психологічної безпеки, емпатійність терапевта та відсутність маніпулятивного впливу. Особливу увагу приділено гештальт-терапевтичному підходу, в межах якого довіра постає передумовою автентичної зустрічі «тут і тепер» та центральним механізмом позитивних змін. Підкреслено, що недостатній рівень довіри може призвести до формальності терапевтичного процесу та зниження його ефективності.

Ключові слова: міжособистісна довіра, терапевтичний альянс, гештальт-терапія, емпатія, психологічна безпека, саморозкриття, професійна взаємодія, ефективність психотерапії.

Bondarenko Nataliia. Psychological Aspects of Interpersonal Trust in the Therapist–Client System

The article examines the psychological phenomenon of interpersonal trust and analyzes its specificity within the “psychotherapist–client” system. The relevance of the study has been determined by the fact that the effectiveness of the psychotherapeutic process largely depends on the therapist’s ability to establish interpersonal trust, which requires a high level of professional awareness, empathy, emotional stability, and the capacity to create a safe space for the client, ensuring openness, support, and deep engagement in therapy. It has been identified that interpersonal trust performs a key regulatory function in human interaction, facilitating openness, reducing psychological barriers, and creating conditions for constructive relationships. It has been clarified that the formation of trust as a psychological state is influenced by a combination of factors: personal beliefs, emotional reactions, individual and hereditary experience, adaptive capacities, and the level of intellectual development. The structure of interpersonal trust has been described in three interrelated aspects – cognitive, behavioral, and affective. It has been established that in the professional activity of psychologists and psychotherapists, trust acquires particular significance, as it determines the client’s readiness for self-disclosure, acceptance of recommendations, and engagement in potentially risky situations. It has been shown that authentic therapeutic contact serves as a fundamental condition for effective psychotherapy, promotes the reinterpretation of experience and integration of new meanings, and contributes to the formation of the client’s personal and social identity. The factors influencing the establishment of a trustful interaction have been outlined: the significance of the information disclosed by the client, the sense of psychological safety, therapist empathy, and the absence of manipulative influence. Special attention has been paid to the Gestalt

therapeutic approach, in which trust is considered a prerequisite for authentic “here-and-now” encounters and a central mechanism for positive change. It has been emphasized that an insufficient level of trust may lead to the formalization of the therapeutic process and reduce its effectiveness.

Key words: *interpersonal trust, therapeutic alliance, Gestalt therapy, empathy, psychological safety, self-disclosure, professional interaction, psychotherapy effectiveness.*

Вступ

У сучасній психологічній науці та практиці дедалі більше усвідомлюється, що ефективність психотерапевтичної допомоги визначається не лише професійною компетентністю психотерапевта, вибраною методикою чи техніками роботи. Провідні дослідження демонструють, що ключову роль у результативності терапевтичного процесу відіграє якість взаємодії між психотерапевтом і клієнтом, зокрема рівень міжособистісної довіри, яка формується в межах їхньої професійної взаємодії. Саме довіра забезпечує відкритість, емоційну безпеку та готовність клієнта досліджувати власні переживання, що робить її фундаментальним чинником позитивних змін у психотерапії.

Міжособистісна довіра виступає базовим компонентом терапевтичного альянсу, який у численних дослідженнях визначається одним із найпотужніших предикторів успішності лікування незалежно від психотерапевтичного напрямку. Наявність довіри сприяє формуванню атмосфери прийняття, підтримки та партнерської взаємодії, що дає клієнту змогу вільніше висловлювати труднощі, працювати з травматичним досвідом і брати участь у терапевтичному процесі на більш глибокому рівні. Водночас недостатній рівень довіри або її руйнування можуть суттєво ускладнювати процес психотерапії, знижувати мотивацію клієнта, спричиняти опір чи навіть припинення терапевтичних зустрічей.

Дослідження феномену міжособистісної довіри ґрунтується на працях українських і зарубіжних учених, які розкривають різні аспекти цього багатовимірного явища. Українські науковці Н. Губа [5], О. Кожем'якіна [6], Д. Лисенко [11], Т. Стеценко [13] зосереджуються на теоретико-методологічних питаннях міжособистісної довіри. У роботах О. Лашко [10], С. Ситнік [12] та О'Догерті [25] висвітлюється проблема формування довірчих стосунків між людьми.

Окрему групу становлять дослідження Н. Ву, З. Денг і Р. Еванс [34], які фокусуються на специфіці довіри клієнта до психолога. Питання довіри між лікарем і пацієнтом висвітлено в роботах таких авторів, як Н. Шевченко та М. Софілканич [16], К. Крот, І. Рудавська [23], Л. Конг, Й. Чен, Л. Ван [22], А. Роулф, Л. Кеш-Гібсон [28] та ін.

Попри наявність окремих напрацювань, питання довірчих взаємин у системі «психотерапевт – клієнт» висвітлене в науковій літературі порівняно мало, а дослідження цього феномена представлені лише поодинокими роботами таких авторів, як Т. Прусинські [27], А. Срівастава та співавт. [30], А. Стефана та співавт. [31], що підсилює актуальність подальшого теоретичного аналізу й емпіричного вивчення.

Метою статті є висвітлення результатів аналізу проблеми міжособистісної довіри в системі «психотерапевт – клієнт».

Матеріали та методи

Відповідно до поставленої мети в роботі застосовано загальнонаукові методи теоретичного аналізу. Зокрема, використано аналіз наукових джерел для вивчення сучасних концепцій довіри й особливостей психотерапевтичної взаємодії; метод синтезу, систематизації та узагальнення – для формування цілісного уявлення про роль довіри в терапевтичних відносинах та визначення її ключових характеристик, чинників і функцій у контексті психотерапевтичної взаємодії.

Результати

Людська взаємодія неможлива без спілкування, а його ефективність безпосередньо залежить від рівня довіри між учасниками. Саме довіра забезпечує відкритість, знижує психо-

логічні бар'єри та створює умови для формування позитивних міжособистісних відносин, полегшуючи адаптацію людини в соціальному середовищі [15].

А. Селігман розглядає міжособистісну довіру як механізм, що зменшує невизначеність і ризику у взаємодії між людьми, які не можуть повністю передбачити наміри одне одного. На його думку, довіра виникає саме в особистій площині спілкування та слугує основою для близьких стосунків. Порівнюючи довіру з упевненістю чи вірою, дослідник підкреслює, що вона формується в умовах непередбачуваності поведінки іншої людини, коли індивід свідомо приймає власну вразливість, спираючись лише на очікування щодо партнера [29].

Виникнення міжособистісної довіри ґрунтується на взаємності та відповідності ставлення між партнерами взаємодії. Б. Лано наголошує, що ключовою передумовою довіри є впевненість у тому, що інша людина не зловживатиме нею, а це залежить від досвіду взаємодії та рівня поінформованості [24]. Отже, довіра робить соціальні контакти більш передбачуваними та стабільними, сприяє відчуттю спільності й покращує співпрацю між людьми.

З позиції В. Свєпа, міжособистісна довіра охоплює надійність, емоційну взаємодію та загальний рівень довіри [32]. Його дослідження демонструють як ситуативний, так і стійкий характер довіри, розкриваючи багатовимірність цього явища.

Аналізуючи міжособистісну довіру, зазначає С. Шевченко [18], потрібно враховувати соціальний контекст, у якому вона формується. Ситуація має сприйматися як невизначена та ризикована, а партнер – як значимий учасник взаємодії. При цьому предмет довіри повинен бути важливим для того, хто довіряє.

К. Паркс і Л. Гулберт довели, що рівень міжособистісної довіри впливає на реагування людини в умовах небезпеки [26]. За їхніми результатами, у загрозованих ситуаціях люди з високою довірою частіше налаштовані на співпрацю, тоді як особи з низьким рівнем довіри проявляють меншу готовність до взаємодії. У безпечних умовах ці відмінності майже зникають і обидві групи співпрацюють однаково.

Міжособистісна довіра як психологічний стан формується під впливом комплексу чинників: особистих інтересів і переконань, емоційних реакцій, індивідуального та навіть спадкового досвіду, а також адаптивних можливостей і рівня інтелектуального розвитку. Вона виникає тоді, коли людина вірить, що події та взаємодії узгоджуються з її цінностями, що значною мірою зумовлено її соціальним становищем у суспільстві [4; 5; 7].

Дослідники Г. Джонс і Дж. Джордж [21] виокремили кілька ключових характеристик міжособистісної довіри: доброзичливе, позитивне ставлення партнерів одне до одного; наявність успішного спільного досвіду взаємодії; відчуття впевненості в цінностях та надійності іншої людини, що є центральною умовою формування довіри.

Р. Борум виділяє два чинники міжособистісної довіри: когнітивні (пов'язані з роздумами та переконаннями) і афективні (пов'язані з почуттями) [19]. На початковій стадії довіра формується через оцінку користі та ризиків, тоді як у тривалих взаєминах переважає емоційний аспект, заснований на досвіді спілкування та близькості з партнером. Таким чином, когнітивна й афективна довіра розглядаються як етапи розвитку міжособистісної довіри, а не лише її складові.

У науковій літературі міжособистісна довіра зазвичай розглядається як комплексний феномен із трьох аспектів: поведінкового, когнітивного й афективного. Поведінкова довіра пов'язана з ризиком невігідних дій іншої особи. Когнітивна потребує поінформованості та мотивації до співпраці, а за нестачі інформації переважає афективна довіра, що проявляється як нормативна згода [3; 6; 9; 10; 11; 13].

Структурні складові міжособистісної довіри визначають особливості взаємин та їхній розвиток. Т. Супрунець виділяє три компоненти: когнітивний – знання про себе, інших і норми поведінки для прогнозування наслідків; емоційний – відчуття безпеки й оцінка власних можливостей; поведінковий – вибір конкретної стратегії дій на основі порівняння знань і оцінки власних перспектив [14].

Аналізуючи зміст поведінкового компонента довіри, С. Роуз-Акерман виділяє два її типи: односторонню та реципрокную (взаємну). Одностороння довіра формується до конкретної особи в певній ситуації і не потребує одночасної надійності обох учасників. Взаємна довіра виникає, коли обидві сторони демонструють і довіру, і надійність, передбачаючи обмін зворотним зв'язком, тоді як одностороння цього не потребує [5; 20].

Б. Лано, досліджуючи афективний компонент довіри, включає до його змісту ставлення до партнера та відчуття зв'язку з ним через спільні цілі, цінності чи норми. Автор підкреслює, що довіра робить людину вразливою, оскільки вона сприймає іншого як партнера зі спільними цілями або цінностями. Це дає змогу приймати ризики, спираючись на переконання, що дії партнера відповідають загальноприйнятим правилам [24].

Відповідно до концепції «радіуса довіри» Н. Василець, кожна особа має власне коло довірчих відносин, що охоплює людей із різними соціально-рольовими статусами [3]. Ієрархія цих кіл показує, що від близького оточення довіра поступово розширюється до більш віддалених осіб. Людина з малим радіусом довіри схильна довіряти обмеженому колу людей, тоді як особа з великим радіусом – ширше, включно з різними соціальними групами.

Українська дослідниця О. Крюкова виділяє такі типи міжособистісної довіри [8]:

- 1) на основі знання – довіра виникає через розуміння та знання одне про одного;
- 2) на основі тотожності – люди сприймають одне одного як схожих, що сприяє взаєморозумінню;
- 3) на основі розрахунку – довіра формується через вигоду або оцінку ризику.

Е. Усланер, характеризуючи міжособистісну довіру як ставлення у взаємодії, виділяє чотири її типи. Моральна довіра визначає, кому слід довіряти. Генералізована довіра стосується ставлення до незнайомих на рівні з тими, хто подібний до нас, ґрунтується на спільних цінностях. Стратегічна довіра базується на знаннях і передбачає ризик, є крихкою та обмежується особами, яких людина особисто знає. Спеціалізована довіра спрямована на конкретних людей і конкретні ситуації, забезпечує співпрацю у вузькому колі [33].

На міжособистісному рівні довіра регулює відносини між людьми, сприяє самопізнанню, психологічній розрядці та поглибленню взаєморозуміння. Вона активізує комунікацію, знижує ризики та мобілізує учасників взаємодії. Головною функцією міжособистісної довіри є можливість обміну значущими думками й почуттями з партнером на основі взаємної довіри [10]. Серед її функцій виділяють: психологічне розвантаження, зворотний зв'язок у процесі самопізнання, а також психологічне зближення та поглиблення взаємовідносин. У суспільстві довіра стимулює співробітництво, взаємодопомогу й участь, сприяючи інтеграції груп і спільнот. Вона виконує інтегруючу, комунікативну, інтерактивну та перцептивну функції, зменшуючи складність соціальних відносин, підвищуючи адаптивність і розширюючи можливості особистості [6].

Отже, міжособистісна довіра виникає в умовах невизначеності та різноманіття можливих виборів, коли дії іншої особи передбачити неможливо. Вона передбачає вразливість того, хто довіряє через свободу вибору партнера, що створює потенційний ризик обману. Довіра трансформує невизначеність у ризик, оскільки наслідки дій іншої сторони можуть вплинути на її збереження, при цьому контроль над поведінкою партнера обмежений. Такі умови формують специфічний клас ризикових ситуацій, де оцінка надійності та потенційного маніпулювання залежить від поведінки іншої особи.

Розглянуті загальні характеристики міжособистісної довіри набувають особливого значення в професійних контекстах, де відносини ґрунтуються на психологічній взаємодії та емоційній відкритості. Однією з таких сфер є терапевтична практика, де міжособистісна довіра стає ключовим чинником ефективності процесу. У системі «психотерапевт – клієнт» довіра визначає готовність клієнта відкриватися, ділитися переживаннями й емоціями, а також приймати рекомендації фахівця, що безпосередньо впливає на результат терапії, тому

подальший аналіз проблеми міжособистісної довіри доцільно проводити саме в контексті терапевтичних взаємин, з урахуванням їхніх специфічних психологічних, етичних та емоційних аспектів.

На думку Н. Шевченко й О. Чепішко [17], професійна діяльність психолога-практика і психотерапевта має низку принципових особливостей, що зумовлюють її складність та унікальність. Сфера «людина – людина» передбачає неминуче занурення фахівця в психодуховний простір іншої особистості, що робить цю діяльність особливо чутливою, делікатною та складно прогнозованою. Психолог виступає не лише професійним виконавцем певних процедур, а й повноправним учасником взаємодії суб'єктного типу, яка не зводиться до простих суб'єкт-об'єктних стосунків і не піддається жорсткій регламентації.

У багатьох професіях ефективність роботи значною мірою залежить від технологічної підготовленості спеціаліста. На відміну від цього, результативність психологічної допомоги лише частково визначається рівнем володіння методиками, техніками чи технологічними інструментами. Провідну роль в успішності психологічної та психотерапевтичної практики відіграє особистісна готовність фахівця, ступінь сформованості його професійної самосвідомості, а також здатність до рефлексії та глибокого розуміння внутрішнього світу клієнта. Саме ці компоненти є ключовою умовою створення терапевтичного простору, де можливі довіра, зміни та психологічне зростання.

Усе це, зазначають науковці [17], висуває до психолога високі вимоги щодо професійної майстерності. Фахівець має бути здатним у межах обмеженого часу гнучко та творчо організовувати процес психологічної роботи: отримувати релевантну інформацію, збирати анамnestичні дані, встановлювати точний психологічний діагноз, добирати й адаптувати методики відповідно до потреб клієнта. Не менш важливими є навички оцінювання динаміки психоемоційного стану людини, зміни її світосприйняття, а також уміння коригувати власні професійні дії з урахуванням етичних норм і логіки психотерапевтичного процесу.

Отже, специфіка діяльності психолога-практика та психотерапевта полягає у поєднанні професійної компетентності з високим рівнем особистісної зрілості та відповідальності. Ця діяльність потребує постійного творчого пошуку, етичної чутливості та здатності до глибокого міжособистісного контакту, що забезпечує ефективність психологічної допомоги та стійкі позитивні зміни у стані й поведінці клієнта.

У психотерапевтичній практиці, на відміну від традиційної медичної моделі, взаємодія між фахівцем і клієнтом вибудовується за принципом суб'єкт-суб'єктних стосунків, що передбачає значно вищий рівень особистісної включеності та взаємної відповідальності. Якщо в медицині ідентифікація лікаря та пацієнта здійснюється передусім у контексті професійної експертизи, то в психотерапії взаємодія ґрунтується на співучасті в дослідженні внутрішнього досвіду клієнта [1; 2]. Як підкреслює Г. Йонтеф, терапевтичні стосунки формують особливий простір зустрічі, де обидві сторони є активними учасниками процесу змін. Рефлексивність терапевта та клієнта, здатність критично осмислювати власні переживання й поведінку, стає необхідною умовою конструктивної співпраці, у якій вплив здійснюється через усвідомлений вибір, емпатійне налаштування та довіру [35].

Міжособистісна довіра виступає базовою психологічною передумовою терапевтичного процесу. Вона визначає готовність клієнта відкриватися, визнавати власні переживання та брати участь у потенційно ризикованому саморозкритті, що є ключовими умовами ефективної психотерапевтичної роботи. Довіра також впливає на формування особистісної та соціальної ідентичності клієнта, сприяючи переосмисленню досвіду й інтеграції нових смислів. Саме автентичний контакт створює умови для збирання порушених гештальтів і відновлення цілісності переживання. Терапевт сприймається клієнтом як надійний, послідовний і стабільний партнер, здатний утримувати безпечний простір для дослідження емоцій і поведінкових патернів [31; 34].

Установлення довірчої взаємодії зумовлюється низкою чинників: значущістю інформації, яку клієнт готовий розкривати про себе; відчуттям психологічної безпеки; якістю емпатійного контакту. Справжній терапевтичний контакт передбачає відкритість і щирість без маскуванню, що дає змогу клієнту ризикувати новими формами поведінки. Довірливі стосунки проявляються у відсутності маніпулятивного впливу, переконаності, що особисті дані не будуть використані проти клієнта, а також у здатності терапевта глибоко сприймати внутрішній світ іншої людини. У разі недостатнього рівня довіри терапевтичний процес може стати формальним або конфронтаційним, що значно знижує ймовірність конструктивних змін [27; 30].

У гештальт-терапії феномен довіри набуває особливої значущості, оскільки вона виступає умовою автентичної зустрічі «тут і тепер». Терапевтичні стосунки є центральним механізмом змін: саме вони, а не техніки, становлять ядро терапевтичної роботи. Довіра дає змогу клієнту досліджувати перервані гештальти, експериментувати з новою поведінкою та отримувати досвід підтримки в безпечному середовищі. У цьому сенсі взаємодія «терапевт – клієнт» слугує моделлю здорових міжособистісних стосунків, яку клієнт згодом може перенести у власне життя [31; 35].

Отже, комунікація в психотерапії є значно ширшим процесом, ніж простий обмін інформацією. Вона передбачає спільне конструювання досвіду, формування нових знань та інтеграцію смислів, що сприяє розвитку ідентичності клієнта. Довіра задає контекст, у якому проявляється професійна компетентність терапевта та здатність клієнта брати відповідальність за власні зміни. У цьому полягає сутність психологічної моделі психотерапевтичної взаємодії: вона ґрунтується на партнерстві, автономності, рефлексивності й орієнтації на зростання.

Висновки

У статті представлено результати аналізу проблеми міжособистісної довіри в системі «психотерапевт – клієнт». Міжособистісна довіра є ключовим психологічним механізмом, що забезпечує якісну взаємодію між людьми та сприяє формуванню відкритості, зниженню психологічних бар'єрів і підтримці адаптації в соціальному середовищі. Водночас недовіра виконує захисну функцію, уберігаючи людину від небажаного впливу та маніпуляцій. Довіра формується під впливом комплексу чинників – від індивідуального досвіду й емоційних реакцій до інтелектуальних і адаптивних можливостей особистості – і проявляється на поведінковому, когнітивному й емоційному рівнях. У професійній сфері психотерапії міжособистісна довіра набуває особливої ваги, оскільки безпосередньо визначає ефективність терапевтичного процесу. У системі «психотерапевт – клієнт» вона забезпечує готовність клієнта до саморозкриття, прийняття підтримки та дослідження власних переживань. Терапевт виступає фігурою стабільності та безпеки, здатною утримувати простір для глибоких емоційних процесів і формування нових смислів. У гештальт-терапії довіра є передумовою автентичного контакту «тут і тепер» і центральним механізмом особистісних змін. Довірлива взаємодія в терапії слугує моделлю здорових міжособистісних стосунків, які клієнт може інтегрувати у власне повсякденне життя.

Перспективним розвитком наукової проблематики вважаємо подальше поглиблення досліджень чинників формування міжособистісної довіри в терапевтичних стосунках, а також вивчення динаміки довіри на різних етапах психотерапевтичного процесу.

Література:

1. Бондаренко Н. П. Особистісна детермінація впевненості у собі психолога-початківця в контексті психологічного консультування *Психологічні перспективи*. 2024. Вип. 44. С. 23–37. <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2024-44-bonD>.
2. Бондаренко Н. П. Супервізія як інструмент розвитку рефлексивності майбутнього психолога. *Габітус*. 2024. Вип. 65. С. 127–133. <https://doi.org/10.32782/2663-5208>.

3. Василець Н. М. Соціально-психологічні чинники довіри громадян до працівників органів внутрішніх справ України : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2016. 523 с.
4. Вірна Ж. П. Довіра до організації: психологічні індикатори стресостійкості і задоволеності працею фахівців. *Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості* : монографія. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. С. 247–270.
5. Губа Н. О. Міжособистісна довіра: сутність, види та функції. *Слобожанський науковий вісник*. Серія: Психологія. 2024. № 1. С. 33–37. <https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.6>.
6. Кожем'якіна О. М. Довіра як ціннісна основа соціальної взаємодії : дис. ... д-ра філос. наук : 09.00.03. Київ, 2020. 472 с.
7. Кравців В. В., Тавровецька Н. І. Теоретична модель розвитку міжособистісної довіри. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2024. Вип. 1. С. 10–17. <https://doi.org/10.32999/ksu2312-3206/2024-1-2>.
8. Крюкова О. В. Дослідження довіри до людей і соціальної толерантності як складових соціального розвитку особистості у ранній юності. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 308–322.
9. Кузьмич О. П. Дослідження розвитку довіри в юнацькому віці: теоретичний базис. *Історія становлення та сучасного розвитку педагогіки та психології* : колективна монографія. Рига, Латвія : Балтія, 2022. С. 293–321. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-245-6-13>.
10. Лашко О. В. Психологічні чинники розвитку довіри до викладача у студентів технічного університету : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 291 с.
11. Лисенко Д. П. Психологічні особливості формування довіри в міжособистісних відносинах. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. № 4. Т. 1. С. 135–139.
12. Ситнік С. В., Пивоварчик І. М. Довіра до людей та її прояв у міжособистісній взаємодії. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2021. № 5. С. 59–65. <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2021.5.9>.
13. Стеценко Т.О. Довіра як соціальний ресурс: від теоретичної концептуалізації до пошуку механізмів практичного управління. *Грані* : науково-теоретичний альманах. Дніпро, 2018. Т. 21. № 7. С. 44–52.
14. Супрунець Т. А. Особливості формування і функціонування довіри та недовіри: мисленнєвий аспект. *Український соціум*. 2015. № 3 (54). С. 48–55.
15. Чуйко Г. В., Чаплак Я. В. Міжособистісна довіра як передумова партнерських стосунків між людьми. *Психологічний часопис*. 2020. № 1. Вип. 6. С. 29–39. <https://doi.org/10.31108/1.2020.6.1>.
16. Шевченко Н., Софілканич М. Особливості прояву довіри та психологічних умов її розвитку в системі «лікар – пацієнт». *Проблеми сучасної психології*. 2024. № 64. С. 250–269. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2024-64.250-269>.
17. Шевченко Н. Ф., Чепішко О. І. Професійна свідомість практикуючих психологів-початківців: специфіка розвитку. *Journal of Psychology Research*. 2019. № 25 (8). С. 97–105. <https://doi.org/10.15421/102512>.
18. Шевченко С. В. Психологічні особливості розвитку довіри до себе у майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2018. 24 с.
19. Borum R. The science of interpersonal trust. Mental health, law & policy faculty publications, 2010. 574 p. URL: http://scholarcommons.usf.edu/mhlp_facpub/574.
20. Dwyer N., Marsh S. Self-trust, Self-efficacy and Digital Learning. *IFIP Advances in Information and Communication Technology*. 2017. № 505. P. 110–115. https://doi.org/10.1007/978-3-319-59171-1_9.
21. Jones G., George J. The evolution of trust and cooperation: Implications for teamwork and tacit knowledge. URL: <http://wehner.tamu.edu/mgmt.www/faculty/Gareth-R-Jones/research/thirdtrust.5.html>.
22. Kong, L., Chen, Y., Wang, L., et al. Effect of Perspective-Taking on Trust Between Doctors and Patients: A Randomized Controlled Trial. *J. Clin. Psychol. Med. Settings*. 2023. No. 30. P. 708–715. <https://doi.org/10.1007/s10880-022-09935-z>.
23. Krot K., Rudawska I. The Role of Trust in Doctor-Patient Relationship: Qualitative Evaluation of Online Feedback from Polish Patients. *Economics & Sociology*. 2016. No. 9. P. 76–88. <https://doi.org/10.14254/2071-789X.2016/9-3/7>.
24. Lahno B. Three aspects of interpersonal trust. *Analyse & Kritik*. 2004. No. 26. P. 30–47. <https://doi.org/10.1515/auk-2004-0102>.
25. O'Doherty K. C. Trust, trustworthiness, and relationships: ontological reflections on public trust in science. *Journal of Responsible Innovation*. 2023. Vol. 10 (1). <https://doi.org/10.1080/23299460.2022.2091311>.
26. Parks C. D., Hulbert L. G. High and Low Trustee's Responses to Fear in a Pay of Matrix. *J. Of Conflict Resolution*. 1995. Vol. 39 (4).

27. Prusiński T. The Strength of Alliance in Individual Psychotherapy and Patient's Wellbeing: The Relationships of the Therapeutic Alliance to Psychological Wellbeing, Satisfaction With Life and Flourishing in Adult Patients Attending Individual Psychotherapy. *Frontiers in Psychiatry*. 2022. Vol. 13. P. 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsy.2022.827321>.
28. Rolfe A., Cash-Gibson L., Car J, Sheikh A., McKinstry B. Interventions for improving patients' trust in doctors and groups of doctors. *Cochrane Database Syst Rev*. 2014. No. 3. <https://doi.org/10.1002/14651858.CD004134.pub3>.
29. Seligman A. Trust and Civil Society . Trust and Civil Society / Eds. F. Tonkiss, A. Passey, N. Fenton, L. C. Hems. London, 2000. P. 12–30.
30. Srivastava A., Shaik Z. H., Chakraborty T., Akhtar M. S. Trust Modeling in Counseling Conversations: A Benchmark Study. arXiv preprint arXiv:2501.03064, 2025. URL: <https://arxiv.org/abs/2501.03064>.
31. Stefana A., Fusar-Poli P., Vieta E., Youngstrom E. A. Patients' perspective on the therapeutic relationship and session quality: the central role of alliance. *Frontiers in Psychology*. 2024. Vol. 15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1367516>.
32. Swap W. C. Measurement of Specific Interpersonal Trust: Construction and Validation of a Scale to Assess Trust in a Specific Other, *J. of Personality and Social Psychology*. 1982. Vol. 43 (6).
33. Uslaner E. M. Trust as a moral value. *The Handbook of Social Capital* / Ed. D. Castiglione, J. W. Van Deth, G. Wolleb. Oxford University Press, 2008. P. 101–121.
34. Wu H., Deng Z., Evans R. Building patients' trust in psychologists in online mental health communities. *Data Science and Management*. 2022. Vol. 5. P. 21–27. <https://doi.org/10.1016/j.dsm.2022.03.001>.
35. Yontef G. M. Awareness, Dialogue & Process: Essays on Gestalt Therapy. Highland, NY : Gestalt Journal Press, 1993.

Отримано: 25.11.2025

Рекомендовано: 17.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 3789.8.304.477

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-3>

ТРАНСФОРМАЦІЯ ГРИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В ЧАСОВОМУ ВИМІРІ ВІЙНИ В УКРАЇНІ

Гура Тетяна Євгеніївна,

доктор психологічних наук, професор,
професор кафедри менеджменту, психології та інклюзивної освіти
Комунального закладу «Запорізький обласний інститут
післядипломної педагогічної освіти» Запорізької обласної ради
ORCID ID: 0000-0003-4770-6863

Рома Оксана Юріївна,

кандидат педагогічних наук,
керівник міжнародних освітніх ініціатив та
Програми соціально-емоційного навчання «Зерна»
Гарвардської вищої школи освіти
ORCID ID: 0000-0001-6233-4573

У статті здійснюється аналіз результатів дослідження динаміки гри дітей дошкільного віку (її змістових і процесуальних характеристик) в умовах війни в Україні. Зазначається, що повномасштабна збройна агресія РФ суттєво змінила ігрову діяльність українських дітей дошкільного віку порівняно з довоєнним періодом, що виявляється в домінуванні різних сюжетів воєнних дій у змісті гри та програнні дітьми нових ролей, зумовлених новою воєнною реальністю, активному використанні дітьми іграшкової зброї та іграшок-замінників сучасної зброї, осучасненні традиційної дитячої гри за воєнним сюжетом, загальному зменшенні часу на гру, відмові дітей від шумних, рухових ігор на користь тихих, малорухливих ігор наодинці, емоційній збудженості дітей в ігровому процесі, суттєвому заміщенні предметної гри електронними (цифровими) іграми тощо. Порівняльний аналіз особливостей ігрової діяльності дітей дошкільного віку за результатами спостережень вихователів у різні роки війни засвідчив наявну динаміку в її сюжетах: виявлене суттєве зменшення ігрової діяльності дітей за військовими сюжетами (гра у військових, гра з військовою технікою, гра у військову зброю, військові бази) та суттєве зростання гри з позавійськовою тематикою (ігри за сюжетами мультфільмів, ігри за мирними сюжетами). Однак не виявлено суттєвих змін у частоті ігрової діяльності дітей за такою тематикою, як повітряні тривоги, перебування в укритті, а також ігри в ракетні, дроніві атаки та ППО. Зазначена тематика залишається стабільною через актуальний життєвий досвід дітей з початку повномасштабної війни до сьогодні. Отримані результати дослідження дають змогу простежити особливості ігрової діяльності дітей дошкільного віку на різних фазах війни в Україні, виявити динаміку сюжетних ліній і характерних ознак відображення в грі травматичних подій, які переживають маленькі та дорослі українці, що є вкрай важливим для пошуку ефективних інструментів підтримки їхнього благополуччя.

Ключові слова: гра, війна, діти дошкільного віку, вихователь закладу дошкільної освіти.

Gura Tetiana, Roma Oksana. Transformation of preschool children's play in the time dimension of the war in Ukraine

The article analyzes the results of a study of the dynamics of preschool children's play (its content and procedural characteristics) in the conditions of war in Ukraine. It is noted that the full-scale armed aggression of the Russian Federation significantly changed the play of Ukrainian preschool children compared to the pre-war period, which is manifested in: the dominance of various plots of military actions in the content of the play and the playing of new roles by children, caused by the new military reality; the active use of toy weapons and toys-substitutes for modern weapons by children; the modernization of traditional children's play based on military plots; a general reduction in play time; children's refusal of noisy, motor play in favor of quiet, sedentary play alone; children's emotional arousal in the play process; a significant replacement of object play with electronic (digital) games, etc. A comparative analysis of the features of preschool children's play activities based on the results of observations by educators in different years of the war showed the existing dynamics in its plots: a significant decrease in

© Гура Т. Є., Рома О. Ю., 2025

children's play activities on military plots (playing soldiers, playing with military equipment, playing with military weapons, military bases) and a significant increase in play with non-military themes (play based on cartoon plots, play based on peaceful plots) was found. However, no significant changes were found in the frequency of children's play activities on such topics as air raids, staying in shelters, as well as play in missile and drone attacks and air defense. The specified topic remains stable due to the relevant life experience of children from the beginning of the full-scale war to the present. The obtained research results make it possible to trace the features of the play activities of preschool children during different phases of the war in Ukraine, to identify the dynamics of storylines and characteristic features of the reflection in the play of traumatic events experienced by young and adult Ukrainians, which is extremely important for finding effective tools to support their well-being.

Key words: play, war, preschool children, preschool teacher.

Вступ

Одним із нагальних завдань сучасної української психологічної науки є виявлення ефективних інструментів протидії травмувальному впливу війни на психічний розвиток дітей дошкільного віку, серед яких ключове місце посідає гра – провідна діяльність дитини, що забезпечує неперервність, цілісність, дискретність, гармонійність її розвитку. З одного боку, гра дитини є природним ресурсом її психологічної підтримки, що дає змогу знизити стресові реакції, повернути почуття безпеки, підвищити адаптаційність, встановити нові соціальні зв'язки тощо. З іншого боку, ігрова діяльність є психологічним дзеркалом, що відображає, екстеріоризує зміст не тільки психічного стану дитини, але й того зовнішнього соціального світу, в якому вона перебуває та який освоює. Отже, дослідження особливостей гри дітей дошкільного віку на різних фазах повномасштабної війни в Україні, починаючи з масштабного вторгнення 2022 року і до другої половини 2025 року, є, на нашу думку, важливим індикатором як їхнього психологічного благополуччя, специфіки психологічного реагування на травмувальні події, так і стану дорослого українського суспільства загалом, особливостей динаміки колективної травми українців [2].

Отже, мета статті полягає у виявленні особливостей трансформації гри дітей дошкільного віку (її змістових та операційних особливостей) у часовому вимірі війни в Україні.

Матеріали та метод

Здійснений аналіз зарубіжних і вітчизняних джерел дає змогу констатувати, що узагальненим результатом переважної більшості досліджень особливостей психічного розвитку дітей дошкільного віку та їхньої гри під час воєнних дій у різних країнах світу є твердження про те, що війна:

- є однією з найпотужніших травматичних подій для психічного розвитку дитини, що діє на двох рівнях – первинному (чинники мілітарного походження, зумовлені безпосереднім фізичним впливом війни або сприйняттям її інформаційного образу) та вторинному (чинники соціального походження, що виявляються у психологічній дестабілізації значущих дорослих, порушенні соціальних зв'язків дитини, усталених умов її життєдіяльності, розриві та/або пошкодженні комунікативних зв'язків) [2; 6];

- у прямому сенсі віддзеркалює та руйнує дитячу гру, як зазначають П. Банкова (P. Bankova) [7], Р. Кайуа (R. Caillois) [8], Д. Філдман (D. Feldman) [9], М. Гейкіля (M. Heikkilä) [12], Т. Хайдер (T. Hyder) [13], Д. Е. Левін (D. E. Levin), Н. Карлсон-Пейдж (N. Carlsson-Paige) [14] та ін.;

- спричиняє появу унікальних сюжетів гри, які відображають травматичний життєвий досвід дітей, і, таким чином, перетворює гру на спосіб пізнання, що дає змогу упорядкувати життя дитини в хаотичних і небезпечних умовах [7; 12; 13]; а теми війни та сюжети воєнних подій проникають у всі види дитячої гри [5];

- зумовлює появу нових особливих іграшок та особливостей використання дітьми традиційних іграшок [3; 9; 12], які стають предметом ідеологічного та мілітарного відображення дитиною психотравмувальних подій гри [5; 9; 12].

Водночас результати досліджень багатьох учених засвідчують, що гра є потужним ресурсом для протидії психологічному травмуванню дитини та її психоемоційного відновлення, необхідним засобом психологічної допомоги дитині [14; 15; 16], адже вона забезпечує необхідне осмислення дитиною пережитих травматичних подій у відносно безпечних умовах завдяки механізму перенесення [4; 5].

Дослідженням особливостей гри дітей дошкільного віку в умовах повномасштабної війни в Україні, а також її психотерапевтичним функціям присвятили свої праці О. Писарчук [5], В. Назаревич, М. Вальковська [3], Т. Пантюк Т., А. Ревть [4] на ін.

У попередніх дослідженнях авторів [1; 10; 11] здійснено аналіз ігрової діяльності дітей дошкільного віку, визначені особливості гри за спостереженнями вихователів закладів дошкільної освіти та батьків дітей, а саме встановлено, що повномасштабна збройна агресія РФ суттєво змінила ігрову діяльність українських дітей дошкільного віку (як хлопчиків, так і дівчаток) порівняно з довоєнним періодом. Зазначене виявляється в домінуванні різних сюжетів воєнних дій у змісті гри та програванні дітьми нових ролей (переважно позитивного, патріотичного характеру), зумовлених новою воєнною реальністю; активному використанню дітьми іграшкової зброї та іграшок-замінників сучасної зброї; загальному зменшенні часу на гру; відмові дітей від шумних, рухових ігор на користь тихих, малорухливих ігор наодинці; зростанні потреби дітей у більшій увазі дорослих у процесі гри; емоційній збудженості дітей, домінуванні негативних емоцій у грі; збільшенні ваги творчої діяльності в щоденній активності дітей, у тому числі у грі [11].

Крім того, порівняння особливостей гри дітей дошкільного віку у різних регіонах України (прифронтових та віддалених від лінії фронту) засвідчило, що залежно від характеру військових дій у регіоні ігрова діяльність вирізняється своїми особливостями за змістом її сюжетів та ролями [10].

Також результати попередніх досліджень засвідчили наявність тенденції до суттєвого заміщення предметної гри дітей дошкільного віку електронними (цифровими) іграми, несуттєвими використаннями дітьми в ігровому процесі лайливої лексики [1].

Проте, незважаючи на наявні результати дослідження гри дітей дошкільного віку у воєнних реаліях у міжнародному та українському науковому просторі, особливої уваги, на нашу думку, потребує вивчення особливостей трансформації гри залежно від часових параметрів війни.

Дослідження особливостей гри дітей дошкільного віку було проведено у декілька етапів: перший етап – протягом листопада – грудня 2022 року, у перший рік повномасштабної війни; другий етап – протягом грудня 2023 року – травня 2024 року, у другий – третій рік повномасштабної війни; третій етап – протягом березня – травня 2025 року, у четвертий рік повномасштабної війни.

У дослідженні на різних його етапах взяли участь 2362 вихователі закладів дошкільної освіти (далі – ЗДО) 14 регіонів України, що працюють у межах проєкту «Сприяння освіті». Середньостатистичний респондент – це жінка віком від 41 до 50 років, яка проживає за місцем свого постійного проживання на території України, працює очно та у змішаній формі в ЗДО, розташованому в обласному центрі, має стаж педагогічної діяльності загалом та стаж діяльності в цьому ЗДО від 11 до 20 років, протягом останніх 5 років брала активну участь у різноманітних заходах (тренінгах, спецкурсах, вебінарах, конкурсах і фестивалях) з педагогіки гри, особливостей її фасилітації в освітньому процесі, а також психосоціальної підтримки благополуччя дітей, що ініційовані the LEGO Foundation у межах проєкту «Сприяння освіті», а отже, має відповідні актуалізовані експертні знання й уміння. Це дає змогу вважати твердження респондентів за результатами спостереження ігрової діяльності дітей її експертною оцінкою.

Вибір респондентів із різних регіонів України зумовлений необхідністю врахування характерних особливостей життєдіяльності їх населення в умовах війни, специфіки функціонування закладів дошкільної освіти, організації їх освітнього процесу тощо внаслідок близь-

кості до фронту / віддаленості від нього, тимчасової окупації території, бомбардування та руйнування інфраструктури, евакуації населення, інтеграції внутрішньо переміщених осіб та ін., що впливає як на ігрову діяльність дітей дошкільного віку, так і на особливості спостереження за нею вихователів ЗДО, збору емпіричних даних.

На кожному етапі використовувалася дослідницька форма, що містила: соціально-демографічні запитання, згоду на обробку персональних даних і запитання основної частини, сформульовані відповідно до завдань дослідження (закриті, відкриті та проєктивні: «Чи вважаєте Ви, що гра дітей дошкільного віку змінилась в умовах воєнного стану?», «Як саме, на Вашу думку, змінилась гра дітей дошкільного віку в умовах сьогодення (наведіть приклади)?», «У які нові ігри (за сюжетом, героями, іграшками та ін.) за Вашими спостереженнями грають діти в умовах сьогодення? (наведіть приклади)?», «Чи погоджуєтесь Ви з такими твердженнями: “В умовах сьогодення діти... стали менше грати; стали грати в більш жорстокі ігри; відтворюють у своїй грі воєнні події; не мають можливості грати на вулиці; не мають можливості грати з однолітками, іншими дітьми; стали більше часу грати в електронні ігри (телефон, планшет, ноутбук та ін.); стали більше грати з м'якими іграшками; стали більше малювати; стали більше конструювати; стали менше грати в рухливі ігри”», «Які іграшки за Вашими спостереженнями найчастіше діти приносять у заклад дошкільної освіти (або носять із собою) в умовах сьогодення?», «У які ігри за Вашими спостереженнями діти найчастіше грають в укритті / безпечному місці (наведіть приклади)?» та ін.).

Результати

Здійснений порівняльний аналіз результатів дослідження на трьох його етапах дає змогу зробити такі узагальнення.

1.3 початку повномасштабної війни в Україні вихователі ЗДО з усіх регіонів України спостерігають зміни у грі дітей дошкільного віку, що, за їхніми спостереженнями, виявляються в домінуванні різних сюжетів воєнного життя у змісті ігрової діяльності (дії під час повітряної тривоги, облаштування бомбосховища та перебування / життя в ньому, евакуація, переїзд) і різноманітних воєнних діях (врятування та допомога постраждалим, захист близьких, перевірка документів на блокпостах, боротьба з окупантами та ін.).

На першому та другому етапах дослідження найбільш типовими іграми дітей дошкільного віку респондентами зазначені такі: 1) гра у повітряну тривогу (дитина збирає речі, йде в укриття, допомагає зібратися в укриття іншим – дорослим, лялькам, домашнім тваринам); 2) гра у військових (дитина воює з окупантами, стріляє у ворогів, захищає близьких, ляльок, домашніх тварин, рисе окопи та ін.); 3) гра з військовою технікою (дитина конструює / малює танки, літаки, дрони, ППО та ін.); 4) гра у військову зброю (дитина конструює / малює гармати, рушниці, пістолети, міни та ін. або грає з іграшковою зброєю); 5) гра в морській бій (українські дрони топлять ворожі кораблі); 6) гра в пожежників, рятувальників (дитина гасить пожежу, розбирає завали, шукає та дістає постраждалих); 7) гра в укриття (дитина будує та облаштовує укриття / бомбосховище, перебуває у ньому); 8) гра в ракети, дрони та ППО (дитина імітує запуск і політ ракети, роботу ППО); 9) гра в мінерів (мінування та розмінування); 10) гра у блокпости, перевірку документів (дитина будує блокпост і перевіряє документи проїжджаючих або надає свої документи при проїзді блокпосту); 11) гра у військові бази (дитина облаштовує базу, тренує солдат, збирає їх на фронт); 12) гра в розвідників (дитина розшукує ворогів, ховається, спостерігає, передає інформацію); 13) гра в лікарів на війні, військові польові шпиталі (дитина шукає поранених, допомагає, лікує та відновлює поранених, будує шпиталь); 14) гра «виживи в дорозі» (за назвою гри дітьми) – в евакуацію в інший регіон України, за кордон (дитина пакує речі, їде до нового місця, облаштовує нове житло); 15) гра у волонтерів (збирання необхідного для військових і постраждалих, доставка до місця призначення); 16) гра «доньки-матері» та «сім'я» в реаліях війни; 17) гра у воєнні польові кухні та барбершопи для військових.

Проте на третьому етапі дослідження за частотою згадування вихователі ЗДО з усіх регіонів України, незважаючи на присутність гри воєнної тематики, спостерігають збільшення сюжетів ігрової діяльності дітей поза контексту війни (за сюжетами сучасних мультфільмів, як-от «Щенячий патруль», «Трансформери» та ін.; сюжетами цивільного життя: цивільна перукарня, лікарня, кухня, поліція, школа та ін.).

2. Серед нових улюблених іграшок, які діти найчастіше приносять у заклад дошкільної освіти, на першому та другому етапах дослідження найчастіше вихователями ЗДО називались: іграшкова зброя, військова техніка, військові роботи, військова будівельна техніка, солдатика-військові ЗСУ – у хлопчиків та м'які іграшки-обіймашки (собака Хібуки, гусь-обіймусь, кіт-обіймусь) – у дівчат, а також пес Патрон – як у дівчат, так і у хлопчиків.

На третьому етапі дослідження з-поміж ігрової зброї та військової техніки діти беруть із собою героїв мультфільмів, роботів-трансформерів, ляльок, конструктор LEGO, а також іграшки-антистрес, м'які іграшки-звірята (єдиногоди, панди, собаки, дракони та ін.) та м'які іграшки – казкові персонажі.

3. Серед ігор, у які діти найчастіше грають в укритті / безпечному місці, на першому та другому етапах дослідження за спостереженнями вихователів зазначались електронні ігри на планшеті, телефоні; малювання, конструювання, складання пазлів; різноманітні настільні ігри; поп-іт (антистрес); ігри з м'якими іграшками та ігри з псом Патроном; ігри з машинками та ляльками. На третьому етапі дослідження більшістю респондентів були зазначені: конструктори, пазли, різноманітні настільні ігри, розмальовки, а також маленькі фігурки, м'які іграшки та машинки («маленький розмір іграшок, щоб легко було брати із собою в укриття»).

4. Характерними ознаками ігрової діяльності дітей дошкільного віку за спостереженнями вихователів ЗДО, що фіксується на всіх трьох етапах дослідження, є такі: збільшення часу на ігри в гаджетах (телефоні та планшеті), у тому числі воєнної тематики; «осучаснення» традиційної гри дітей дошкільного віку («старі-нові ігри»): традиційна дитяча гра (доньки-матері, сім'я, лікарня, магазин, перукарня, водії, пожежники / рятувальники та ін.) має сюжет воєнного часу: мати збирає доньку в укриття / евакуацію; сім'я зустрічає батька з війни; лікарі рятують військових та цивільних після обстрілів; водії везуть гуманітарну допомогу / зброю на фронт, до постраждалих цивільних; рятувальники розбирають завали після влучання ракети та дронів; барбершопери стрижуть бороди військовим та ін.; більша емоційність з проявами тривожності, занепокоєності, страху; переважно одноосібний характер, наодинці, навіть під час перебування у ЗДО; малорухливий і нешумний характер, у тому числі на прогулянках в ЗДО; переривання гри в разі сигналу «повітряна тривога»; загальна тенденція до зменшення гри в денній активності дитини.

Для здійснення статистичного аналізу отриманих даних був використаний ефект розміру (Cohen's h), що дає змогу визначити ступінь значущості відмінностей у частоті згадування вихователями ЗДО характеристик ігрової діяльності дітей дошкільного віку на першому, другому та третьому етапах дослідження та зафіксувати особливості її трансформації (табл. 1).

Висновки

Отже, здійснений статистичний аналіз свідчить про суттєве зменшення ігрової діяльності дітей за воєнними сюжетами – передусім гра у військову зброю ($h = 0,88$), гра у військових ($h = 0,82$), гра «виживи в дорозі» ($h = 0,69$) та суттєве зростання гри поза контекстом воєнної тематики (ігри за сюжетами мультфільмів ($h = 1,34$) та сюжетами із цивільного життя ($h = 1,39$)). Проте у спостереженнях вихователів ЗДО не виявляються суттєві зміни в частоті ігрової діяльності дітей за такою тематикою, як «доньки-матері» / «сім'я» у війні ($h = 0,00$), повітряні тривоги ($h = 0,10$), перебування в укритті ($h = 0,10$), блокпости ($h = 0,10$), волонтерська діяльність ($h = 0,10$), а також ігри в ракетні і дроніві атаки та ППО ($h = 0,10$). Зазначена

Таблиця 1

Ступінь значущості відмінностей у частоті згадування вихователями ЗДО характеристик ігрової діяльності дітей дошкільного віку на різних етапах дослідження

Характеристика гри	Частота I–II етапи (p ₁)	Частота III етап (p ₂)	Зміна (Δ = p ₂ – p ₁)	Ефект розміру (Cohen's h)
Гра в повітряну тривогу	0,9	0,8	–0,1	0,10
Гра у військових	0,8	0,4	–0,4	0,82
Гра з військовою технікою	0,6	0,4	–0,2	0,21
Гра у військову зброю	0,7	0,3	–0,4	0,88
Гра в морський бій	0,2	0,0	–0,2	0,45
Гра в укриття	0,8	0,9	+0,1	0,10
Гра в ракети, дрони та ППО	0,6	0,7	+0,1	0,10
Гра в мінерів	0,2	0,0	–0,2	0,45
Гра у блокпости	0,5	0,4	–0,1	0,10
Гра у військові бази	0,3	0,1	–0,2	0,39
Гра в розвідників	0,2	0,1	–0,1	0,23
Гра в лікарів на війні	0,4	0,2	–0,2	0,39
Гра «виживи в дорозі»	0,5	0,2	–0,3	0,69
Гра у волонтерів	0,3	0,4	+0,1	0,10
Гра «доньки-матері» / «сім'я» у війні	0,4	0,4	0,0	0,00
Гра у польові кухні та барбершопи	0,3	0,1	–0,2	0,39
Гра за сюжетом мультфільму	0,2	0,8	+0,6	1,34
Цивільна перукарня, кухня, кафе, поліція	0,0	0,4	+0,4	1,39

тематика залишається стабільною через актуальний життєвий досвід дітей з початку повномасштабної війни та до сих пір. Наявне зменшення частоти гри дітей дошкільного віку за воєнними сюжетами у 2025 році свідчить, на нашу думку, про крихкий, слабо помітний, але все-таки початок етапу психологічного відновлення, виникнення позитивних психологічних новоутворень як у дітей, так і у дорослих українців. Адже «жертви війни – це не тільки ті, що загинули або зазнали каліцтва. Це й особи, емоційно полонені війною, цілком занурені в її атмосферу» [2, с. 118].

Отримані результати дослідження дають змогу простежити особливості трансформації ігрової діяльності дітей дошкільного віку на різних фазах війни в Україні, виявити динаміку сюжетних ліній і характерних ознак відображення в грі травматичних подій, які переживають маленькі та дорослі українці, що є вкрай важливим для пошуку ефективних інструментів підтримки їхнього благополуччя.

Література:

1. Гура Т., Рома О. Гра дітей у реаліях війни в Україні: змістові та динамічні аспекти. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2024. № 21. С. 65–71. <https://doi.org/10.30970/PS.2024.21.9>.
2. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна : монографія. Київ, Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
3. Назаревич В., Вальковська М. Використання іграшки як трансферного об'єкту в формуванні резильєнтності у дітей. *Психологія: реальність і перспективи*. 2022. Вип. 19. С. 60–67. <https://doi.org/10.35619/praprv.v1i19.318>.
4. Пантюк Т., Ревть А. Ігрова діяльність як засіб для виявлення та подолання негативних емоційних станів у дошкільному віці. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2025. № 10 (56). [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-825-833](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-825-833).
5. Писарчук О. Т. Теоретичні аспекти дослідження теми війни в ігровій діяльності дітей дошкільного віку. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: Педагогіка*. 2022. № 2. <https://doi.org/10.25128/2415-3605.22.2.15>.

6. Слюсаревський М. М. Соціально-психологічна проблематика дитинства в умовах війни: виклики і відповіді. *Проблеми політичної психології*. 2022. Т. 12, № 26. С. 9–30. <https://doi.org/10.33120/porp-Vol26-Year2022-119>.

7. Bankova P. Children play war. *The Belogradchik Journal for Local History, Cultural Heritage and Folk Studies*. 2017. Vol. 8, № 1. P. 113–132.

8. Caillois R. *Man, Play, and Games*. University of Illinois Press, 2001. 224 p.

9. Feldman D. Children's Play in the Shadow of War. *American Journal of Play*. 2019. Vol. 11. № 3. P. 288–307. URL: https://www.researchgate.net/publication/351992726_Children's_Play_in_the_Shadow_of_War.

10. Gura T., Roma O. Children's play during wartime in Ukraine from the preschool teacher's perspective. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2023. № 1 (52). <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2023.275023>.

11. Gura T., Roma O. How children's play has changed during wartime in Ukraine from the parent's perspective. *ScienceRise: Pedagogical Education*. 2024. Vol. 3 (60). P. 47–53. <https://doi.org/10.15587/2519-4984.2024.311448>.

12. Heikkilä M. Boys, weapon toys, war play and meaning-making: prohibiting play in early childhood education settings? *Early child development and care*. 2022. Vol. 192 (11). P. 1830–1841. <https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1943377>.

13. Hyder T. *War, conflict and play*. Maidenhead, England : Open University Press, 2005. 113 p.

14. Levin E. Diane, Nancy Carlsson-Paige. *The War Play Dilemma: What Every Parent and Teacher Needs to Know*. Teachers College Press, 2006. 124 p.

15. Tafintseva S., Motozyuk L. Psychological support for children in wartime conditions: the role of the psychologist in reducing psychological trauma. *European Humanities Studies: State and Society*. 2024. Vol. 4 (4). P. 89–108. <https://doi.org/10.38014/ehs-ss.2024.4.06>.

Отримано: 28.11.2025

Рекомендовано: 18.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 364.624-053.67:355.01(045)

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

ВПЛИВ КОЛЕКТИВНОЇ ТРАВМИ НА ПСИХОЕМОЦІЙНІ СТАНИ ЮНАКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Калашникова Людмила Володимирівна,

старший викладач кафедри психологічного здоров'я та розвитку особистості
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0009-0002-3299-2828

Руденко Юлія Юрївна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психологічного здоров'я та розвитку особистості
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-3663-6567

Кушнір Наталія Сергіївна,

кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри психологічного здоров'я та розвитку особистості
Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка
ORCID ID: 0000-0002-8692-4882

У статті здійснено теоретичний аналіз сутності колективної травми як багатовимірної категорії на основі поняттєво-категоріального аналізу в поєднанні із загальнонауковими методами дослідження.

Запропоновано історичний екскурс становлення дослідження колективної травми в зарубіжній та вітчизняній психології. Проаналізовано актуальні дослідження ролі колективної травми в контексті становлення групової ідентичності та консолідації українського суспільства. Висвітлено суттєві прояви та чинники, що впливають на особливості переживання колективної травми. Серед дієвих механізмів функціонування колективної травми розкрито сутність трансгенераційної передачі травматичного досвіду. Розглянуто рівні переживання колективної травми.

Висвітлено результати сучасних досліджень українських і західних науковців, спрямованих на аналіз деструктивних наслідків впливу колективної травми як на безпосередніх її учасників, так і на тих, хто залучений до неї опосередковано.

Автори статті проаналізували наукові доробки вітчизняних учених, які підкреслюють високий ризик психоемоційних порушень у дітей, зумовлених тривалими травматичними подіями, інформаційним перенасиченням, порушенням почуття безпеки та невизначеністю майбутнього. У центрі уваги – специфічні механізми впливу колективної травми на психіку юнаків, зокрема вторинна травматизація, трансгенераційна передача травматичного досвіду, емоційна включеність у події війни та дія візуального контенту, що посилює емоційні реакції.

На основі узагальнення наукових джерел окреслено типові психоемоційні стани юнаків в умовах війни: підвищену тривожність, депресивні прояви, агресивність, напругу, ригідність, схильність до соціальної ізоляції та зниження мотивації до навчання. Показано, що переживання колективної травми негативно впливає на емоційну регуляцію, міжособистісну взаємодію, соматичне здоров'я та процеси особистісного становлення юнаків.

Висвітлено результати емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення психоемоційних станів юнаків в умовах війни. Доведено, що емоційне самопочуття юнаків погіршується на тлі зростання тривожності, ригідності, фрустрації та агресивності.

Наголошено на важливості розроблення комплексних програм психологічної та психосоціальної підтримки дітей як найбільш уразливої групи населення в умовах війни.

Ключові слова: колективна травма, психоемоційні стани, юнаки, війна, вторинна травматизація, трансгенераційна передача, психологічна та психосоціальна підтримки.

Kalashnykova Liudmyla, Rudenko Yulia, Kushnir Nataliia. The impact of collective trauma on the psycho-emotional states of adolescent boys in conditions of war

The article presents a theoretical analysis of the essence of collective trauma as a multidimensional category, based on a conceptual–categorical analysis combined with general scientific research methods. A historical overview of the development of collective trauma studies in foreign and Ukrainian psychology is provided. Current research on the role of collective trauma in shaping group identity and strengthening the consolidation of Ukrainian society is analyzed. Significant manifestations and factors influencing the experience of collective trauma are highlighted. Among the key mechanisms underlying collective trauma, the essence of transgenerational transmission of traumatic experience is revealed. Various levels of experiencing collective trauma are examined.

The article summarizes findings from contemporary Ukrainian and Western studies focused on analyzing the destructive effects of collective trauma on both its direct participants and those indirectly exposed to it. The authors review the scholarly contributions of Ukrainian researchers who emphasize the high risk of psycho-emotional disorders in children caused by prolonged traumatic events, information overload, a disrupted sense of safety, and uncertainty about the future. Particular attention is given to the specific mechanisms through which collective trauma affects the psyche of adolescent boys, including secondary traumatization, transgenerational transmission of trauma, emotional involvement in wartime events, and the impact of visual content that intensifies emotional reactions.

Based on the synthesis of scientific sources, the typical psycho-emotional states of boys in wartime conditions are outlined: increased anxiety, depressive symptoms, aggressiveness, tension, rigidity, tendency toward social isolation, and reduced motivation for learning. It is shown that experiencing collective trauma negatively affects emotional regulation, interpersonal interactions, somatic health, and the processes of personal development.

The results of an empirical study aimed at examining the psycho-emotional states of adolescent boys during wartime are presented. It is demonstrated that their emotional well-being deteriorates with increasing anxiety, rigidity, frustration, and aggressiveness.

The article emphasizes the need to develop comprehensive programs of psychological and psychosocial support for children as the most vulnerable population group in wartime.

Key words: *collective trauma, psycho-emotional states, adolescent boys, war; secondary traumatization, transgenerational transmission, psychological and psychosocial support.*

Вступ

Повномасштабна війна України проти зовнішнього агресора, яка триває майже чотири роки, є одним із найпотужніших стресогенних факторів, що деструктивно впливає на психіку кожного українця. На думку експертів Всесвітньої організації охорони здоров'я, близько 15 мільйонів громадян нашої держави під впливом довготривалих травматичних подій, що пов'язані з руйнацією їх психічного здоров'я, потребуватимуть соціально-психологічної допомоги. Поруч із ветеранами та ветеранками Збройних Сил України, військовими, які пережили полон, українцями, які втратили рідних, вимушено переміщеними особами, жінками та людьми похилого віку особливо вразливою категорією є діти, психіка яких страждає від значної кількості травматичних подій: артобстрілів, руйнувань, голоду, переселення, втрати рідних та друзів. Крім ризиків фізичного ушкодження та втрати відчуття безпеки, діти зазнають множинних психологічних травм, що призводять до розвитку негативних психоемоційних станів. У Декларації ООН про захист жінок і дітей за надзвичайних обставин та під час збройних конфліктів вказується, що жінки і діти є найбільш уразливими категоріями населення й саме вони насамперед потребують соціально-психологічної допомоги під час війни та після її завершення.

За даними Гуманітарного плану реагування на 2025 рік (Humanitarian Needs and Response Plan, HNRP), близько 1,9 мільйона дітей в Україні визначено як тих, хто потребує поруч із допомогою у сфері захисту психологічної та психосоціальної підтримки [22].

Створення комплексної програми підтримки психічного здоров'я дітей в умовах війни постає як завдання загальнодержавної важливості, ефективно вирішення якого потребує не лише втручання державних інституцій, міністерств, органів місцевого самоврядування та благодійних організацій, але й активної участі науковців, практичних психологів, соціальних педагогів та інших фахівців соціальної сфери, чия професійна діяльність спрямована на без-

посередню взаємодію з людиною та підтримку її психосоціального благополуччя в кризових ситуаціях.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що вивченням колективної травми як наукового феномену та її впливу на психоемоційні стани дітей в умовах війни займаються не тільки міжнародні організації [21], але й провідні українські наукові колективи Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, Національного університету «Києво-Могилянська академія», інші наукові осередки [4; 8], практичні психологи й соціальні педагоги [12; 15]. У сучасних наукових доробках особливу увагу приділено вивченню психоемоційних станів дітей, які перебувають у зоні воєнного конфлікту, окресленню довготривалих наслідків травматичного досвіду щодо подальшого становлення їх особистості, розробленню програм психосоціальної допомоги дітям як найбільш вразливої категорії постраждалих від війни.

Актуалізація наукових підходів до створення комплексної програми підтримки психічного здоров'я дітей під час війни ставить задачу визначити основну смислову одиницю психотравматизації українського суспільства в умовах повномасштабного вторгнення Росії на територію суверенної Української держави. Ідеться про феномен колективної травми, яку переживають громадяни нашої держави.

Огляд наукових джерел засвідчує, що до кінця XIX сторіччя проблема вивчення колективної травми залишалася на маргінесах наукових інтересів. Одна з перших спроб виокремити суттєві ознаки колективної травми належить К. Еріксону [24].

Після Другої світової війни в закордонному дискурсі спостерігається зростання наукових розвідок щодо травми та посттравматичного синдрому. Ідеться про дослідження Л. Вікрой, Д. Ла. Капри, К. Карут, Д. Лауби, Р. Ліфтона [25, с. 222], присвячені вивченню індивідуального травматичного досвіду та розробці стратегій його подолання.

В українському інтелектуальному дискурсі колективна травма активно вивчається в контексті історичних подій, пов'язаних із Голодомором, Голокостом і Чорнобильською трагедією [2; 3].

Вагомий матеріал щодо розуміння сутності колективної травми як соціально-психологічного феномену та її чинників на сучасному етапі боротьби нашої держави за незалежність знаходимо в наукових працях П. П. Горностая, В. В. Зливкова, Г. І. Петренко, І. В. Франкової, О. С. Чабан та інших [2; 3; 5; 20]. Як засвідчують результати наукових досліджень, ключовими чинниками виникнення колективної травми є: масштаб і сила травматичної події; психологічні умови її переживання, зокрема рівень відчуття несправедливості та невинності жертв; неможливість протистояти агресору; відсутність умов для емоційного реагування й оплакування, що блокує природні механізми психологічного зцілення. Поруч із вказаними чинниками дієвим є практично необмежений доступ населення до інформації завдяки інтернету та масовому використанню смартфонів, що забезпечує миттєве поширення новин на всю країну незалежно від місця перебування людей – як тих, хто залишився вдома, так і внутрішньо переміщених осіб чи біженців. При цьому саме останні зазнають потенційно дієвішого впливу через переважання негативних повідомлень і відсутність можливості спостерігати позитивні зміни на тимчасово залишеній Батьківщині.

Наступним суттєвим чинником формування колективної травми є значний обсяг візуального контенту – численні фото- та відеоматеріали, що переважно містять сцени руйнувань, наслідків обстрілів і ракетних ударів тощо. Оскільки зоровий канал є провідним у сприйнятті інформації, такий контент фіксується в пам'яті та призводить до емоційного відгуку глядачів. Для дітей подібний вплив є більш травматичним з огляду на незрілість мозкових структур, відповідальних за обробку й регуляцію емоційного досвіду та розвитку уяви і фантазії.

Додатковим чинником колективної травматизації є психологічна неготовність українців до жорстоких і нелюдських дій з боку тих, кого ще нещодавно вважали «братнім народом». Це пов'язано з особливою значущістю сімейних зв'язків в українській культурі та характер-

ною пізньою сепарацією дітей, що відрізняє її від західної моделі. У багатьох людей існували тісні родинні чи дружні контакти з громадянами країни-агресора, а їх раптовий обрив підсилює переживання втрати й травматичності подій.

Удари по енергетичній інфраструктурі та часті відключення електроенергії порушують звичний ритм життя, підвищують рівень стресу й сприяють зростанню ризику психічних розладів в українців.

Ще однією особливістю переживання колективної травми є відсутність чіткої часової межі завершення війни. На відміну від історичних подій, наслідки яких можна оцінювати ретроспективно, нинішня війна ще триває, а тому її прогностична завершеність залишається невизначеною, що унеможливує усвідомлення існування прямих історичних паралелей із минулими війнами.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що у своїх працях українські вчені В. В. Зликов, Н. Ю. Кривда, С. В. Сторожук та інші впорядкували категоріальний апарат дискурсу колективної травми, висвітлили закономірності її виникнення, перебігу та негативні наслідки на психічне здоров'я і різні сфери життя українців [5; 25]. Поруч із цим можна виокремити цілу низку наукових праць, де обстоюється роль колективної травми в контексті становлення української групової ідентичності. Зокрема, Е. Ренан одним із перших обґрунтував роль травматичного досвіду для формування колективної ідентичності [14, с. 253–263]. На дієвості колективної травми в процесі консолідації українського суспільства та формування національної ідентичності наголошують П. П. Горностай, І. М. Гоян, Н. Ю. Кривда, С. В. Сторожук, О. В. Суший, І. В. Франкова, які трактують сутність цього явища як емоційну реакцію на травматичні, раптові й виняткові події, що закарбовуються в колективній пам'яті та руйнують звичне бачення світу і власного «Я», впливаючи на формування ідентичності. Спочатку такі події спричиняють тривогу, страх, гнів, смуток і депресивні стани як в окремої людини, так і у спільноти загалом, а згодом можуть породжувати прагнення до об'єднання або ж до помсти. У першому випадку йдеться про зростання національної ідентичності, у другому – про руйнування групових цінностей, групової ідентичності та історичної пам'яті [16; 25].

У контексті нашого дослідження, з огляду на існування розгалуженого категоріального понятійного апарату, де поруч із поняттям «колективна травма» використовуються «соціальна», «історична», «культурна», «національна», «расова» та «трансгенерційна», слід зосередити увагу на сутності цього поняття.

Аналіз наукової літератури свідчить про те, що найчастіше поняття «колективна травма» розглядається як багатовимірна категорія, що виникає унаслідок дії сильних стресогенних факторів і пов'язана з функціонуванням групової свідомості та групового несвідомого.

У зарубіжній літературі домінує трактування поняття «колективна травма» як психічна травма, що вплинула на групу людей унаслідок глобальної травматичної ситуації соціального, екологічного, техногенного або іншого характеру (природні катастрофи, техногенні катастрофи, теракти, війни, пандемії тощо) [28]. Подібне розуміння сутності означеного феномену знаходимо і на теренах вітчизняної психології. Так, О. М. Маклюк і М. М. Бессонова визначають це явище як психічну травму великої групи людей, що є наслідком певної катастрофи (соціальної, техногенної, екологічної) або злочинних дій політичних чи інших соціальних об'єктів [9, с. 274]. П. П. Горностай розглядає в ролі колективної психічну травму, отриману групою людей будь-якої чисельності, аж до суспільства загалом, унаслідок соціальної, техногенної чи екологічної катастрофи або злочинних дій політичних чи інших соціальних суб'єктів [3, с. 104].

Однією із тенденцій у розробці проблеми вивчення колективної травми є інтеграція наукових зусиль щодо виокремлення її суттєвих проявів. Крім руйнівного впливу соціально-психологічних структур групи та значної тривалості, колективна травма торкається великої кіль-

кості людей. Її суб'єктами можуть виступати не тільки безпосередні учасники, але й ті особи, які не були причетними до травматичних подій. Актуальність такої тенденції обстоюється як зарубіжними [23], так і українськими дослідниками [2, с. 57; 5, с. 102], які наголошують на дієвості інформаційної складової колективної травми, що поширюється в популяції тих, хто не був учасником травматичної події. Ідеться про переживання вторинного травматичного стресу, що має переважно інформаційну природу й реалізується як реакція на первинний стрес, що був джерелом травмування для безпосередніх його учасників. На думку вчених, колективна травма немовби відривається від первинної травматичної події та закріплюється в історичній пам'яті декількох поколінь. Саме тому її жертвами стають не окремі люди, а соціальні групи загалом, які виступають об'єктами травматизації та суб'єктами травматичних переживань [5]. Залучення історичної пам'яті лежить в основі ще однієї особливості колективної травми – її розтягнутості в часі, коли вона хоча й відривається від безпосередньої травматичної події, однак продовжує впливати на наступні покоління, викликаючи у них не тільки сильні емоції, але й прагнення.

Ідеться про дієвість одного із центральних механізмів функціонування колективних травм – трансгенераційної передачі, за якої неопрацьований травматичний досвід передається наступним поколінням і переживається ними як власний, продукуючи широкий спектр реакцій – від скорботи до прагнення помсти. Наслідки трансгенераційної травми можуть проявлятися на двох рівнях. На першому відбувається передача інформації про травматичну подію та її наслідки від безпосереднього учасника до рідних та близьких людей. Травматичні переживання при цьому не тільки актуалізуються, але й продовжують деструктивно впливати на учасників та їх нащадків. Відбувається це через емоційну включеність та недостатній рівень сформованості механізмів подолання стресу.

На другому рівні переживання трансгенераційної травми відбувається шляхом підтримання в колективній пам'яті образу травматичної події, яку пережили представники попередніх поколінь. При цьому емоційну залученість до травми демонструють особи, які не були учасниками травматичної події [5, с. 23–24].

На існування двох рівнів колективної травми вказують і зарубіжні вчені. Однією із перших цією проблемою опікувалася У. Кеніг, яка виділила два рівня колективної травми – рівень групової та суспільної ідентичності. На першому рівні травматизація особливо яскраво виявляється серед представників різних груп: вікових, класових, кастових, релігійних, етнічних. На суспільному ж рівні від травми страждають громадяни держави або декількох держав, що свідчить про субтранснаціональний рівень колективної травми, унаслідок якої можуть відбуватися суттєві зміни в структурі суспільства чи в політиці міжнародних стосунків. На думку вчених, в основі дієвості обох рівнів колективної травми лежить єдність просторового та часового її критеріїв. Якщо сутність першого полягає в руйнуванні внутрішніх і зовнішніх меж, то часового – у наступності історичної пам'яті між поколіннями [2, с. 57; 3, с. 102; 5].

З-поміж ключових дослідників феномену колективної травми варто назвати Г. Гіршберґера, який зосереджував увагу на процесах пошуку сенсу в колективно пережитих травматичних подіях. В. Волкан під поняттям «обрана травма» розуміє несвідомо закріплений груповий вибір травматичного досвіду, який передається до наступних поколінь, оскільки безпосередні учасники травматичної події не змогли опрацювати її. Я. Даніелі розглядала в ролі наслідків колективної травми посттравматичні стилі адаптації у тих, хто вижив, і репаративні моделі поведінки їхніх дітей, підкреслюючи їх деструктивний вплив на психічне здоров'я нащадків. Роботи Р. Єгуди присвячені аналізу трансгенераційного механізму передачі посттравматичного стресового розладу нащадкам [20].

Цікавою є позиція В. Волкан щодо існування двох рівнів прояву наслідків впливу колективної травми на пересічних громадян, де на першому рівні, що стосується групової психіки, спостерігаються суспільна фрустрація, соціальна депресивність, групоцентризм, суспільна

пасивність, політичний нігілізм, схильність ідеалізувати власну соціальну групу та бачити ворога в представниках інших груп, особливо причетних до колективної травми. На другому – відбуваються деструктивні зміни психіки на індивідуальному рівні, що найчастіше проявляються у формі відчуття жертви, песимізму, зневіри у власні можливості, зростання рівня психологічних проблем, поширення депресії та соматичних захворювань [27].

Сучасний український вчений П. П. Горностаї висловлює подібну позицію, відповідно до якої травматичні події в суспільстві можуть відбиватися як на великих і малих групах, так і на конкретній особистості. У ролі наслідків колективної травми у великих і малих групах учений розглядає:

- переживання травматичного досвіду великої спільноти як проблему малої групи, що супроводжується специфічними емоційними та комунікативними реакціями;
- значне посилення внутрішнього розшарування групи;
- зростання згуртованості й активізацію інстинкту самозбереження всередині групи;
- підвищення рівня емоційного напруження серед членів групи;
- посилення регресивних процесів, коли група й окремі її учасники повертаються до більш ранніх рівнів розвитку;
- збільшення частоти інфантильних психологічних проявів у членів групи, що нерідко потребує індивідуальної психотерапевтичної роботи;
- активізацію групових захисних механізмів, переносів і контрпереносів, а також виникнення паралельних процесів як неадаптивної реакції на травматичний досвід;
- зміщення співвідношення між груповою свідомістю і несвідомим у бік домінування несвідомих процесів у взаємодії групи [2, с. 63].

Узагальнюючи погляди українських науковців, можна виділити найбільш поширені деструктивні наслідки впливу колективної травми на юнаків, які живуть в умовах війни [2; 19; 20].

Як засвідчують результати досліджень, поруч із формуванням стійких тривожних і депресивних розладів, військові події провокують у юнаків накопичення внутрішньої напруги, що може трансформуватися в конфліктність, агресивну поведінку чи навіть стати пусковим механізмом для прояву ними девіантної поведінки.

У соціальній сфері спостерігаються труднощі в побудові міжособистісних стосунків і навіть усвідомлене прагнення юнаків до соціальної ізоляції, коли вони уникають спілкування з однолітками й відчувають відчуження та втрату довіри до дорослих. Як засвідчують результати досліджень, поруч зі зменшенням соціальної активності у юнаків доволі часто спостерігається зниження мотивації до навчання та професійного самовизначення.

Разом із психічною та соціальною сферами переживання дітьми колективної травми впливає і на стан їх здоров'я. Передусім ідеться про поширення посттравматичного стресового розладу (ПТСР) та соматичні ознаки, що проявляються через больові відчуття, порушення сну й інші показники. Серед наслідків, що стосуються психічної сфери юнаків, найчастіше спостерігається тенденція до зростання тривожності, депресивності, агресивності, фрустрації та ригідності.

Проаналізувавши наукові доробки, присвячені психосоціальному супроводу дітей війни, можна виокремити два основні підходи до його реалізації. Перший підхід демонструє орієнтацію фахівців на травму й акцентує увагу на необхідності подолання (лікування) травматичного досвіду дитини. Мета спеціалістів, що працюють в межах цього підходу, – створити сприятливі умови для швидкого позбавлення дитини власних травматичних спогадів. Другий підхід – профілактичний – замість зосередження на минулому травматичному досвіді наголошує на необхідності інтервенції зусиль фахівців, спрямованих на вирішення актуальних проблем дитини. З огляду на це основна мета профілактичного підходу полягає у створенні умов для успішної адаптації постраждалих від колективної травми до продуктивного життя [6, с. 7].

Мета статті полягає в узагальненні поглядів науковців на сутність соціально-психологічного феномену колективної травми та її впливу на психоемоційні стани юнаків в умовах війни та представлення результатів емпіричного дослідження.

Матеріали та метод

Для успішної реалізації поставленої мети було здійснено теоретичний аналіз наукових доробок означеної тематики, що відбувався на основі міждисциплінарного підходу в єдності з методологічними принципами детермінізму та системності. Інтеграція поглядів учених про сутність колективної травми та її вплив на психоемоційні стани юнаків в умовах воєнного конфлікту вимагала застосування методу поняттєво-категоріального аналізу в поєднанні із загальнонауковими методами індукції, дедукції, узагальнення тощо.

Результати

З метою перевірки гіпотези, відповідно до якої переживання колективної травми, що виникає внаслідок перебування юнаків в умовах активного військового конфлікту, призводить до виникнення негативних психоемоційних станів, було складено програму емпіричного дослідження, що передбачала ряд психодіагностичних методик:

1. Методика «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка [13], що дає змогу виявити особливості емоційного реагування обстежуваних у складних і напружених життєвих ситуаціях шляхом оцінки рівня вираженості тривожності, фрустрованості, агресивності та ригідності обстежуваних. Вказані характеристики можуть чинити негативний вплив на процес соціалізації, міжособистісну взаємодію та, як наслідок, на формування самооцінки, тому своєчасна їх діагностика є актуальною умовою ефективної психологічної корекції.

2. Методика самооцінювання емоційних станів А. Уесмана та Д. Рікс [10], спрямована на виявлення динаміки емоційних змін кожного учасника емпіричного дослідження в межах шкал: «спокій – тривожність», «енергійність – втома», «піднесеність – пригніченість», «впевненість у собі – безпорадність».

3. Адаптований А. К. Осницьким варіант методики «Діагностика показників та форм агресії» А. Басса і А. Даркі [10], за яким визначалися індивідуальні особливості агресивних реакцій респондентів, їх інтенсивність та структура в системі міжособистісної взаємодії. Ідеться про обчислення не тільки індексів прояву фізичної, вербальної агресії, негативізму, іритабельності, підозрливості, образливості (злопам'ятності), індиректної агресії, самоагресії, але й загального індексу агресії.

Слід вказати, що адаптація вибраних діагностичних методик, здійснена українськими науковцями, дає можливість враховувати соціокультурні особливості українського контенту та забезпечує їх високу надійність і валідність. Саме тому вибраний психодіагностичний інструментарій розглядається авторами роботи як ефективний інструмент моніторингу особливостей емоційних станів юнаків, без якого не можна сподіватися на ефективну психокорекційну та терапевтичну роботу з дітьми, які переживають колективну травму.

В емпіричному дослідженні використано методи математичної статистики опрацювання даних – кореляційний та дисперсійний аналізи.

Вибірка емпіричного дослідження становила 30 старшокласників, які навчаються в 10-х класах Комунального закладу «Ліцей «Науковий» Кропивницької міської ради». Середній вік обстежуваних становить 16–17 років.

Пропонуємо результати обстеження юнаків за методикою «Самооцінка психічних станів» Г. Айзенка. У 20 % респондентів (6 осіб) було виявлено показники, що відповідають низькому рівню тривожності. Для цієї категорії обстежуваних характерними є: адекватна самооцінка, здатність до критичного сприйняття соціальних норм і стереотипів, підвищена стійкість до негативних емоційних переживань, як-от підозрливості, образливості чи почуття провини.

Середній рівень тривожності був зафіксований у 50 % учасників дослідження (15 осіб), що ситуативно переживають тривожні стани, реакція на які залежить від специфіки зовнішніх чи

внутрішніх факторів впливу. Ідеться про відносну варіативність проявів емоційної нестабільності респондентів.

Високий рівень тривожності продемонстрували 30 % опитаних (9 осіб), яким властива схильність до інтровертованості, самозвинувачення, недовіри до оточення та тенденція до спотвореної інтерпретації поведінки оточення.

Графічне зображення отриманих результатів щодо рівня тривожності у вибірці обстежуваних представлено на рисунку 1.

Отже, можна зробити висновок, що переважна більшість респондентів (80 %) демонструють високий і середній рівні тривожності, що підтверджує гіпотезу нашого дослідження.

Діагностика рівня фрустрації у респондентів показала домінування високого та низького рівнів її прояву. Показники, що відповідають високому рівню фрустрації, продемонстрували 40 % юнаків (12 осіб), для яких характерна виражена схильність до негативних емоційних станів, зокрема до розчарування, тривожності, роздратування та відчаю.

Поруч із цим 40 % респондентів (12 осіб) продемонстрували низький рівень фрустрації. Цій категорії учасників притаманна відсутність схильності до переживання негативних емоційних станів.

Середній рівень фрустрації виявлено у 20 % опитаних (6 осіб), яким властивий ситуативний характер прояву фрустраційних реакцій, що залежить від взаємодії зовнішніх і внутрішніх чинників.

Графічне зображення результатів дослідження за шкалою «Фрустрація» подано на рисунку 2.

Узагальнення результатів дослідження фрустрації юнаків підтверджує передбачення авторів статті, що колективна травма негативно впливає на психоемоційні стани дітей.

Аналіз результатів дослідження рівня ригідності показав домінування середнього рівня її вираженості. Ідеться про 40 % обстежуваних (12 осіб), суттєвими ознаками яких є ситуативний прояв деструктивного мислення та поведінки, що проявляється залежно від зовнішніх обставин і особистісних чинників. Високий та низький рівні ригідності були виражені рівномірно в обох групах респондентів. Високий рівень притаманний 30 % опитуваних (9 особам), для яких характерна стійкість у поведінкових патернах, переконаннях і світогляді, навіть якщо вони не відповідають зміненним умовам реальності. У 30 % респондентів (9 осіб) вияв-



Рис. 1. Показники за шкалою «Тривожність» (методика «Самооцінка психічних станів»)

лено низький рівень ригідності, що свідчить про гнучкість їх мислення та поведінки, швидку адаптацію до змін і здатність пристосовуватися до нових умов.

Графічну інтерпретацію результатів за шкалою «Ригідність» подано на рисунку 3.

Беручи до уваги результати розподілу обстежуваних за рівнем розвитку ригідності, можна констатувати, що гіпотеза нашого дослідження підтвердилася, оскільки 70 % опитаних продемонстрували високий і середній рівні ригідності.

Диференціація обстежуваних за рівнем агресивності продемонструвала домінування високого її рівня у 40 % респондентів (12 осіб), для яких характерні емоційна збудженість, схильність до конфліктної поведінки, знижений рівень контролю над власними емоціями. Середній рівень було зафіксовано у 40 % опитаних (12 осіб), яким властивий ситуативний прояв агресивності, що залежать від зовнішніх подразників та психоемоційного стану. У 20 % респондентів (6 осіб) спостерігається низький рівень агресивності, суттєвими ознаками якого є



Рис. 2. Показники за шкалою «Фрустрація» (методика «Самооцінка психічних станів»)



Рис. 3. Показники за шкалою «Ригідність» (методика «Самооцінка психічних станів»)

емоційна стриманість, розвинені навички самоконтролю та конструктивна реакція на фрустраційні обставини.

Графічну інтерпретацію отриманих результатів за шкалою «Агресивність» подано на рисунку 4.

Тенденція дієвості негативного впливу колективної травми на агресивність юнаків підтверджена результатами дослідження, відповідно до яких 80 % респондентів засвідчили існування високого та середнього рівнів агресивності.

Узагальнюючи результати проведеного дослідження за методикою «Самооцінка психічних станів», можна констатувати, що обстежувані продемонстрували домінування середнього рівня сформованості тривожності, ригідності й агресивності. Це свідчить про схильність юнаків до ситуативного прояву вказаних психічних станів залежно від дієвості зовнішніх і внутрішніх факторів. Поруч із цим значна кількка обстежуваних продемонструвала високий рівень агресивності та фрустрації, що свідчить про актуальність корекційної роботи з указаним контингентом.

Оцінювання емоційного стану обстежуваних відбувалося за допомогою обчислення інтегрального показника емоційного самопочуття, що визначався на основі сукупного аналізу відповідей за чотирма шкалами: «спокій – тривога», «енергійність – втома», «піднесеність – пригніченість» і «впевненість у собі – безпорадність».

Об'єктивність і наукову валідність інтерпретації отриманих результатів було забезпечено за допомогою зіставлення індивідуальних показників із референтними значеннями методики. 70 % респондентів (21 особа) показали рівень, що демонструє домінування тенденцій погіршеного емоційного стану, характерними ознаками якого є періодичні або помірні прояви емоційної напруги, нестійкість настрою, зниження енергійності та виникнення тривоги чи втоми.

20 % опитаних (6 осіб) засвідчили домінування негативного емоційного стану, суттєвими ознаками якого є тривожність, виснаження, пригніченість, відчуття безпорадності, зниження життєвих сил і психоемоційної стабільності.

Респонденти, що належали до першої та другої груп, потребують залучення до корекційної роботи, спрямованої на розвитку стресостійкості та навичок саморегуляції.

10 % обстежуваних (3 особи) засвідчили домінування позитивного емоційного стану, характерними ознаками якого є емоційна стабільність, позитивний настрій, енергійність та відсутність виражених проявів тривоги, втоми чи пригніченості.

Графічну інтерпретацію отриманих результатів за опитувальником «Визначення самооцінки емоційних станів» (А. Уесман, Д. Рікс) подано на рисунку 5.



Рис. 4. Показники за шкалою «Агресивність» (методика «Самооцінка психічних станів»)

Застосування опитувальника «Визначення самооцінки емоційних станів» (А. Уесман, Д. Рікс), за результатами якого у 90 % обстежуваних було зафіксоване домінування негативного та погіршеного емоційних станів, дало змогу підтвердити гіпотезу дослідження, відповідно до якої колективна травма негативно впливає на психоемоційні стани юнаків.

Завдяки використанню методики «Діагностика показників та форм агресії» А. Басса і А. Даркі вдалося виокремити три групи респондентів. До першої групи було віднесено тих юнаків, які продемонстрували низький рівень агресивності. Їх виявилось 18 осіб, що становило 60 % опитаних. 10 юнаків (33 %) продемонстрували ознаки середнього рівня вираженості агресивних реакцій. Лише 2 особи (7 %) виявили високий рівень агресії, що потенційно може свідчити про існування деструктивних психоемоційних тенденцій.

На рисунку 6 подано розподіл обстежуваних за видами агресивних реакцій.



Рис. 5. Показники самооцінки емоційного стану за опитувальником «Визначення самооцінки емоційних станів» (А. Уесман, Д. Рікс)

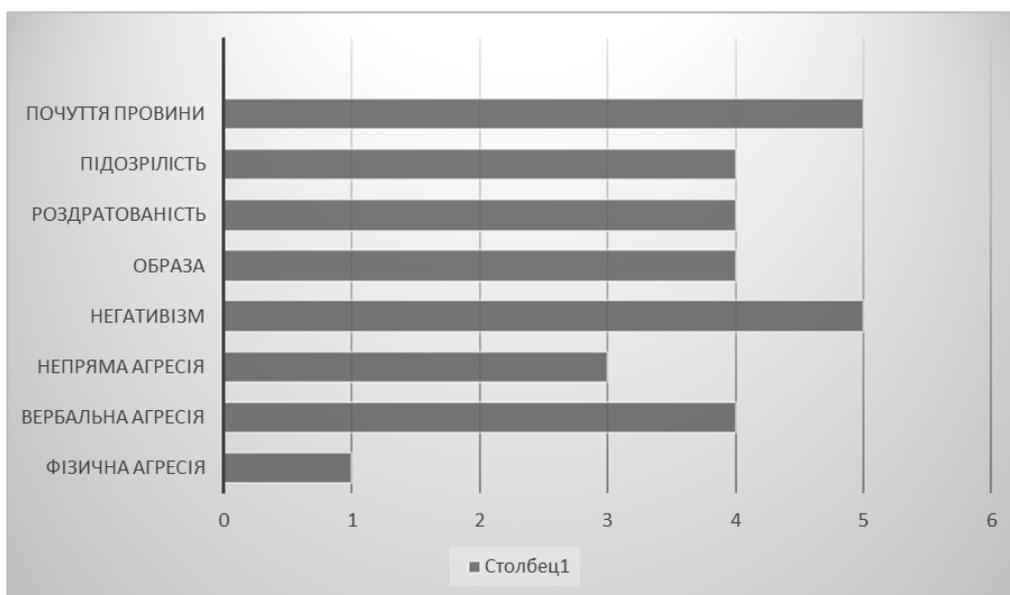


Рис. 6. Розподіл респондентів за видами агресивних реакцій за методикою «Діагностика показників та форм агресії» А. Басса та А. Даркі

У вибірці обстежуваних простежується домінування почуття провини та негативізму. Ідеться про 33,2 % респондентів (10 осіб), серед яких 16,6 % (5 осіб) продемонстрували підвищені показники почуття провини та 16,6 % (5 осіб) – негативізму. Для першої групи обстежуваних характерними є занижена самооцінка, постійне внутрішнє напруження, самозвинувачення, відчуття сорому, недостойності, тривоги, страх зробити щось не так. Для другої групи юнаків серед показників негативізму характерними є опір будь-яким проханням чи вимогам, роздратованість, внутрішнє напруження за будь-якого контролю чи впливу з боку оточення.

40 % (12 осіб) обстежуваних продемонстрували домінування підозрливості, роздратованості й образи, що підтверджує існування емоційності нестабільності. Серед ознак підозрливості в поведінці респондентів найчастіше проявляються недовіра до інших, очікування прихованих загроз, гіперчутливість до двозначних ситуацій, схильність контролювати оточення, уникнення відкритості. Яскравими ознаками роздратованості є низький поріг фрустрації, часті емоційні спалахи, нетерплячість, різкість у висловлюваннях і відчуття внутрішньої напруги.

Вербальна агресія яскраво виражена у 14 % респондентів (4 осіб), суттєвими ознаками якої є прояв негативних почуттів через крик, підвищений тон, образливі словесні висловлювання, погрози та прокльони.

Непрямий (опосередкований) тип агресії виявлено у 10 % вибірки (3 осіб). Характерними поведінковими патернами для респондентів цієї групи є демонстрація агресивності у формі пліток і недоречних жартів.

Найменшою виявилася група обстежуваних, яка продемонструвала домінування фізичної агресії. Ідеться про 1 особу, що становило 3 % опитаних респондентів.

На основі проведеного аналізу з використанням критерію Пірсона (таблиця 1) встановлено наявність статистично значущих позитивних кореляцій між такими психоемоційними станами, як тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність та депресія ($r = 1,0$), що свідчить про високий рівень залежності між указаними показниками. Помірну позитивну кореляцію було виявлено між емоційним станом та іншими змінними ($r = 0,5$), що свідчить про загальний вплив рівня психоемоційного напруження респондентів на суб'єктивну оцінку власного емоційного стану. Вказана тенденція підтверджує, що емоційне самопочуття юнаків погіршується на тлі зростання тривожності, агресивності, ригідності та фрустрації.

Таблиця 1

Кореляційна матриця між рівнями психоемоційних станів юнаків

Показники	Тривожність	Фрустрація	Ригідність	Агресивність	Емоційний стан
Тривожність	1,00	1,00	1,00	1,00	0,50
Фрустрація	1,00	1,00	1,00	1,00	0,50
Ригідність	1,00	1,00	1,00	1,00	0,50
Агресивність	1,00	1,00	1,00	1,00	0,50
Емоційний стан	0,50	0,50	0,50	0,50	1,00

Узагальнюючи проведені дослідження, можемо констатувати, що припущення, відповідно до якого колективна травма впливає на психоемоційний стан юнаків, емпірично підтвердилося. Крім того, отримані результати підкреслюють важливість комплексного підходу до створення програми соціально-психологічного супроводу юнаків в умовах психотравматичних зовнішніх чинників, насамперед ідеться про війну.

Висновки

Підсумовуючи викладений матеріал, можна зазначити, що в українському науковому дискурсі колективна травма як соціально-психологічний феномен вивчається в контексті історичних подій та сьогодення. Суттєвою тенденцією становлення проблематики її дослідження

виступає виокремлення дієвості колективної травми в контексті становлення групової ідентичності та консолідації українського суспільства.

Узагальнюючи погляди науковців на наслідки колективної травми, можна констатувати, що вони здійснюють деструктивний вплив на психічну сферу, міжособистісну взаємодію, соматичне здоров'я та процеси особистісного становлення як безпосередніх учасників травматичної події, так і тих, хто опосередковано до неї залучений.

Результати проведеного емпіричного дослідження підтвердили, що війна як колективна травма суттєво впливає на психоемоційні стани юнаків, емоційне самопочуття яких погіршується на тлі зростання тривожності, фрустрації, ригідності й агресивності.

Перспективи подальшого дослідження вбачаємо в розробці й апробації програми соціально-психологічного супроводу юнаків в умовах психотравмувальних чинників, пов'язаних із повномасштабною війною України проти Росії.

Література:

1. Агаєв Н. А., Коқун О. М., Пішко І. О., Лозінська Н. С., Остапчук В. В., Ткаченко В. В. Збірник методик для діагностики негативних психічних станів військовослужбовців : методичний посібник. Київ : НДЦ ГП ЗСУ, 2016. 234 с.
2. Горностай П. П. Колективна травма як проблема соціальної та політичної психології. *Проблеми політичної психології*. 2018. № 21 (1). С. 54–68. DOI: <https://doi.org/10.33120/popp-vol21-year2018-5>.
3. Горностай П. П. Колективна травма як складна соціальна ситуація: системно-понятійний аналіз. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. Вип. 48 (51). С. 100–111. DOI: [https://doi.org/10.33120/sssppj.vi48\(51\).242](https://doi.org/10.33120/sssppj.vi48(51).242).
4. Злишков В. Психологічна допомога дітям війни у соціокультурному контексті. Київ : Інститут психології НАПН України, 2022.
5. Злишков В., Лукомська С. Нариси з історії становлення мілітарної ідентичності українців : монографія. Київ – Ніжин : ФОП Лисенко М. М., 2023.
6. Злишков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна : монографія. Київ – Ніжин : Видавець ПП Лисенко М. М., 2023. 221 с.
7. Кісь О. Колективна пам'ять та історична травма: У пошуках власного голосу... Харків : Торгсін Плюс, 2010. С. 171–191.
8. Кочубей О. Психоемоційні стани дітей-переселенців: проблеми адаптації. Київ : Інститут психології НАПН України, 2023.
9. Маклюк О., Бессонова М. Історичні колективні травми: особливості прийняття та подолання. *Емінак*. 2023. № 3. С. 272–293. DOI: [https://doi.org/10.33782/eminak2023.3\(43\).670](https://doi.org/10.33782/eminak2023.3(43).670).
10. Методики вивчення повсякденного стресу і способів розв'язання кризових життєвих ситуацій / О. Я. Кляпець, Б. П. Лазоренко, Л. А. Лепіхова, В. В. Савінов ; за ред. Т. М. Титаренко. Київ : Міленіум, 2009. 120 с.
11. Огієнко В. І. Історична травма Голодомору: проблема, гіпотеза та методологія дослідження. *Національна та історична пам'ять*. 2013. № 6. С. 145–156.
12. Психологічна підтримка в цифрах: як «Голоси дітей» допомагають дітям і родинам у час війни. URL: <https://voices.org.ua/news/psihologichna-pidtrimka-v-cifrah-yak-golosi-ditej-dopomagayut-dityam-i-rodinam-u-chas-vijni> (дата звернення 14.11.2025).
13. Психологія професійної діагностики та професійного консультування : практичний посібник / Ігнатів О. М., Татаурова-Осика Г. П., Шевенко А. М.; за ред. О. М. Ігнатів. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 225 с.
14. Ренан Е. Що таке нація? Націоналізм. Теорії нації та націоналізму від Йогана Фіхте до Ернеста Гелнера : антологія / упоряд. О. Проценко, В. Лісовий. Київ : Смолоскип, 2010. С. 253–263.
15. Ройз С. Психологічна допомога дітям під час війни : добірка практичних інструментів і порад від психологині Світлани Ройз. Нова українська школа. URL: <https://nus.org.ua/view/psihologichna-dopomogadityam-pid-chas-vijny-dobirka-praktychnyh-instrumentiv-iporad-vid-psyhologyni-svitlany-rojz/> (дата звернення: 20.11.2025).
16. Сторожук С. В., Гоян І. М., Федик О. В. Роль колективної пам'яті в процесі формування національної єдності: український вимір. *Гуманітарний часопис*. 2018. № 1. С. 11–22.
17. Суший О. Проблема колективної травми в українському соціумі та пошук стратегій її опанування. *Наукові записки ІПіЕНД ім. Кураса НАН України*. 2014. № 6 (74). С. 18–32.

18. Телуха С. С. Травматична пам'ять про Чорнобиль та Фукусіму. *Вісник НТУ «ХПІ»*. 2021. № 1. С. 22–28. DOI: <https://doi.org/10.20535/2307-5244.55.2022.269589>.
19. Титаренко Т. М. Посттравматичне життєтворення: способи досягнення психологічного благополуччя. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. URL: <https://www.academia.edu/46161845>.
20. Франкова І., Чабан О., Петренко Г., Токарчук А. Колективна травма населення України: реалії, перспективи... *Психосоматична медицина*. 2023. № 8 (3). DOI: <https://doi.org/10.26766/pmgp.v8i3.442>.
21. ЮНІСЕФ. Ментальне здоров'я дітей під час війни: аптечка. Київ, 2023. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/parenting-hub> (дата звернення: 18.11.2025).
22. ЮНІСЕФ. Огляд гуманітарної ситуації та потреб дітей в Україні, 2024–2025. URL: <https://www.unicef.org/media/175396/file/Ukraine-Humanitarian-SitRep-September-2025.pdf> (дата звернення 18.11.2025).
23. Bjornsson A. S., Hardarson J. P., Valdimarsdottir A. G., et al. Social trauma and its association with posttraumatic stress disorder and social anxiety disorder. *Journal of Anxiety Disorders*. 2020. Vol. 72. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102228>.
24. Erikson K. *Everything in Its Path*. New York : Simon and Schuster, 1976. 284 p.
25. Storozhuk S., Kryvda N. Collective trauma and group identity. *Humanities Studios: Pedagogy, Psychology, Philosophy*. 2023. Vol. 11 (1). P. 221–231. DOI: [https://doi.org/10.31548/hspedagog14\(1\).2023.221-231](https://doi.org/10.31548/hspedagog14(1).2023.221-231).
26. Suedfeld P. Reactions to Societal Trauma: Distress and/or Eustress. *Political Psychology*. 1997. Vol. 18 (4). P. 849–861. <https://doi.org/10.1111/0162-895x.00082>.
27. Volkan V. *Bloodlines: From Ethnic Pride to Ethnic Terrorism*. New York : Farrar, Straus and Giroux, 1997.
28. Watson M. F., Bacigalupe G., Daneshpour M., et al. COVID-19 Interconnectedness: Health Inequity, the Climate Crisis, and Collective Trauma. *Family Process*. 2020. Vol. 59 (3). P. 832–846. DOI: <https://doi.org/10.1111/famp.12572>.

Отримано: 02.12.2025

Рекомендовано: 24.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.923.6:159.9.07

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-5>

АДАПТАЦІЯ УКРАЇННОМОВНОЇ ВЕРСІЇ ОПИТУВАЛЬНИКА САМООБМАНУ (SDQ). РЕЗУЛЬТАТИ ПСИХОМЕТРИЧНОГО АНАЛІЗУ SDQ

Косьянова Олена Юрївна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри теорії та методики практичної психології

Державного закладу «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені
К.Д. Ушинського»

ORCID ID: 0000-0001-9532-9981

Проблема самообману є ключовою в дослідженні психологічних механізмів, через які особистість викривлює інформацію про себе. Опитувальник самообману (Self-Deception Questionnaire, SDQ), розроблений Х. А. Сакеймом і Р. К. Гуром у 1978–1979 рр., використовується для виявлення несвідомої схильності до спотворення інформації для збереження позитивного образу «Я». Опитувальник самообману містить 20 тверджень, що охоплюють чутливі аспекти досвіду. Внутрішня структура SDQ має п'ять підшкал: «Сексуальність, сексуальні конфлікти», «Витіснення агресії, тривожність, вина», «Тіло, стигма, імпульсивні/деструктивні думки», «Самооцінка, образ “Я”, потреба в схваленні» та «Відносини з батьками, прихована агресія». Вони відповідають основним сферам несвідомого спотворення інформації про себе. Метою дослідження є лінгвістична адаптація SDQ українською мовою та перевірка психометричних властивостей на українській вибірці. Адаптація передбачала переклад, зворотний переклад, експертну оцінку валідності та пілотажне дослідження за участі 30 волонтерів. Основне дослідження проведено за участі 270 студентів віком 19–46 років. Оцінено дискримінаційну здатність пунктів ($r = 0,28–0,55$), внутрішню узгодженість (α -Кронбаха $0,62–0,82$), ретестову надійність ($r = 0,70–0,82$, $n = 234$), факторну структуру (5 факторів, 68 % дисперсії). Кожне твердження узгоджується саме з тією шкалою, до якої воно віднесено теоретично. Конвергентну валідність SDQ підтверджено кореляціями з теоретично спорідненими конструктами (соціальна бажаність, самооцінка, тривожність, депресія). Усі гіпотези (100 %) виявилися достовірними, що значно перевищує критерій 75 %. Результати показали, що українська SDQ є надійним і валідним інструментом для досліджень і практики. Адаптований SDQ (україномовний варіант опитувальника самообману, ОС) може успішно застосовуватися в українському контексті як у дослідницьких цілях для вивчення особистісних механізмів самозахисту, рівня самокритичності та самопізнання, а також у практичній психології для діагностики неусвідомлених викривлень образу «Я» та оцінки динаміки особистісних змін.

Ключові слова: самообман, SDQ, адаптація, психометричні властивості, валідність, надійність, факторний аналіз.

Kosyanova Olena. Adaptation of the Ukrainian version of the Self-Deception Questionnaire (SDQ). Results of the psychometric analysis of the SDQ

The problem of self-deception is a key issue in the study of psychological mechanisms through which an individual distorts information about themselves. The Self-Deception Questionnaire (SDQ), developed by H. A. Sackeim and R. C. Gur in 1978–1979, is used to identify unconscious tendencies to distort information in order to maintain a positive self-image. The SDQ consists of 20 statements covering sensitive aspects of experience. The internal structure of the SDQ includes five subscales: “Sexuality, sexual conflicts”, “Repression of aggression, anxiety, guilt”, “Body, stigma, impulsive/destructive thoughts”, “Self-esteem, self-image, need for approval”, and “Relationships with parents, hidden aggression”. These correspond to major areas of unconscious distortion of self-information. The purpose of this study is the linguistic adaptation of the SDQ into Ukrainian and the verification of its psychometric properties on a Ukrainian sample. The adaptation included translation, back-translation, expert assessment of validity, and pilot testing on 30 volunteers. The main study was conducted on 270 students (ages 19–46). Item discrimination was assessed ($r = 0.28–0.55$), internal consistency (Cronbach’s alpha = $0.62–0.82$), test-retest reliability ($r = 0.70–0.82$, $n = 234$), and factor structure (5 factors explaining 68 % of variance). Each item corresponded theoretically to its assigned scale. Convergent validity was confirmed by correlations with theoretically

related constructs (social desirability, self-esteem, anxiety, depression). All hypotheses (100 %) were confirmed, significantly exceeding the 75 % criterion. The results showed that the Ukrainian version of the SDQ is a reliable and valid tool for research and practice. The adapted SDQ (Ukrainian version of the Self-Deception Questionnaire, SDQ) can be successfully applied in the Ukrainian context for research purposes to study personality mechanisms of self-defense, levels of self-criticism, and self-knowledge. It is also practical in psychological diagnostics for detecting unconscious distortions of self-image and assessing the dynamics of personality changes.

Key words: *self-deception, SDQ, adaptation, psychometric properties, validity, reliability, factor analysis.*

Вступ

Проблема самообману залишається однією з найважливіших у дослідженні психологічних механізмів, через які особистість викривлює інформацію про себе. Опитувальник самообману (Self-Deception Questionnaire, SDQ), який розробили Х. А. Сакейм і Р. К. Гур у період 1978–1979 років [12; 13], активно використовується для виявлення несвідомої схильності індивіда спотворювати інформацію для збереження позитивного образу «Я». SDQ містить 20 тверджень, що охоплюють різноманітні чутливі аспекти досвіду, від агресивних імпульсів до сексуальних фантазій до почуття провини у відносинах із батьками. Респондент оцінює правдивість кожного твердження щодо себе за шкалою від 1 до 7 балів, де 1 означає «зовсім ні», а 7 – «цілком так». Низькі оцінки (1–3) свідчать про заперечення або неприйняття відповідного переживання. Натомість високі (5–7) – про його відкрите визнання. Таким чином, нижчі середні бали за SDQ вказують на вищу ймовірність того, що особа несвідомо вдається до самообману, приховуючи або витісняючи неприйнятні думки й почуття. Мета цього етапу дослідження полягала у здійсненні лінгвістичної адаптації SDQ українською мовою та перевірці його психометричних властивостей на українській вибірці відповідно до сучасних міжнародних стандартів [1; 14].

Матеріали та метод

Адаптація передбачала кілька послідовних етапів. Спочатку два незалежні перекладачі-психологи здійснили прямий переклад опитувальника з англійської на українську мову. Потім інша особа, не знайома з оригінальним опитувальником, виконала зворотний переклад для перевірки еквівалентності змісту. Український текст зіставили з оригіналом, виправили неточності та забезпечили адекватність формулювань. Далі три експерти, психологи та лінгвісти оцінили змістовну валідність кожного пункту, тобто відповідність перекладених тверджень культурному контексту та суті конструкту самообману. Після врахування їхніх зауважень провели пілотажне тестування. Так, 30 волонтерів (студенти університету) заповнили попередню українську версію SDQ, що дало змогу перевірити зрозумілість інструкції та тверджень. За результатами пілотажу дещо відредаговано формулювання окремих пунктів для підвищення їхньої чіткості. Оновлену українську версію SDQ застосували в основному дослідженні. Опитувальник заповнили 270 респондентів (студенти закладів вищої освіти) віком від 19 до 46 років, серед яких 68 % становили жінки та 32 % – чоловіки. Усі учасники надали інформовану згоду та заповнювали опитувальник анонімно в груповій формі. Для оцінки ретестової надійності через чотири тижні після першого тестування повторно опитано 234 особи. Розмір вибірки відповідає сучасним рекомендаціям для факторного аналізу. Згідно з результатами досліджень [5; 15], мінімальний обсяг вибірки для факторного аналізу з 20 пунктами має становити щонайменше 200 респондентів. Отже, наша вибірка з 270 осіб забезпечує адекватну потужність для всіх запланованих аналізів. Отримані дані використано для комплексного психометричного аналізу української версії SDQ. Досліджено дискримінаційну здатність пунктів, внутрішню узгодженість шкал (α -Кронбаха та композитну надійність), ретестову кореляцію, факторну структуру опитувальника (експлораторний і конфірматорний аналізи), а також конвергентну та дискримінантну валідність.

Результати

На початковому етапі аналізу якості окремих пунктів SDQ розраховано базові статистичні показники та перевірено дискримінаційні властивості тверджень. Таблиця 1 містить для кож-

ного з 20 тверджень середнє значення відповіді (M), стандартне відхилення (SD), показник асиметрії розподілу та скориговану кореляцію «пункт – загальний результат» (r загальне). Як демонструють дані таблиці, більшість тверджень мають середні оцінки в діапазоні приблизно 2,0–6,0 бала (за шкалою 1–7) та прийнятні значення асиметрії (у межах $|1,4|$). Отже, респонденти використовували весь діапазон шкали. Від відмови від досвіду (1 бал) до його повного визнання (7 балів). Суттєвої тенденції до крайніх відповідей не виявлено. Розподіли відповідей за більшістю пунктів лише помірно зміщені в той чи інший бік (асиметрія не перевищує $\pm 1,0$).

Таблиця 1

Дискримінаційна здатність тверджень опитувальника SDQ (N = 270)

№	Твердження	M	SD	Асиметрія	r заг.
1	Мені траплялося відчувати ненависть до когось із батьків	2,8	1,6	+0,5	0,36
2	Я іноді почуваюся винним	6,0	0,9	-0,7	0,42
3	Мене збуджує кожна приваблива людина протилежної статі	2,8	1,2	+0,5	0,30
4	Мені коли-небудь хотілося вбити когось	1,8	0,8	+1,3	0,40
5	Я буваю злим (роздратованим, агресивним)	6,0	1,0	-0,9	0,50
6	У мене бувають такі думки, про які я не хочу, щоб хтось дізнався	6,0	0,9	-0,7	0,52
7	Мені траплялося відчувати потяг до людей своєї статі	1,6	0,7	+1,2	0,30
8	Мені траплялося поводитися нерозумно або принизливо	5,8	0,9	-0,5	0,50
9	У моєму житті є речі, які роблять мене нещасливим	5,0	1,3	-0,2	0,55
10	Для мене важливо, щоб інші люди мали про мене хорошу думку	5,0	1,2	-0,1	0,45
11	Мені хотілося б дізнатися, що інші люди думають про мене	5,0	1,1	-0,1	0,40
12	Мені траплялося зазнавати жорстокості від батьків	2,8	1,5	+0,8	0,35
13	У мене є неприємні спогади	5,0	1,2	-0,2	0,48
14	Мені траплялося думати, що мої батьки мене ненавидять	1,5	0,7	+1,1	0,28
15	У мене є сексуальні фантазії	6,0	1,0	-0,6	0,46
16	У мене були сумніви щодо своєї сексуальної орієнтації	1,8	0,8	+1,1	0,34
17	Мені траплялося сумніватися у своїй сексуальній спроможності	4,0	1,5	+0,1	0,42
18	Мені приносить задоволення акт дефекації	3,5	1,3	+0,2	0,32
19	У мене виникало бажання зґвалтувати когось або щоб мене зґвалтували	1,2	0,5	+1,4	0,30
20	Мені траплялося думати про самогубство як про спосіб помститися комусь	2,0	0,7	+1,0	0,38

Примітка: Усі наведені кореляції пунктів із сумарним балом є статистично значущими ($p < 0,001$).

Показники дискримінаційної здатності підтверджують, що майже всі твердження узгоджуються із загальним результатом SDQ. Для 19 з 20 пунктів скоригована кореляція «пункт – сумарний бал» перевищує поріг 0,30. Лише один пункт демонструє дещо нижчу кореляцію ($r = 0,28$), що може вказувати на слабший зв'язок цього конкретного твердження із загальною шкалою самообману. Утім, жоден пункт не було вилучено, оскільки всі показники дискримінаційності є прийнятними для продовження аналізу. Більшості тверджень відповідають значення r в межах 0,4–0,5, що свідчить про добру узгодженість пунктів із вимірюваним конструктом. Найвищу дискримінаційну здатність виявили пункти, пов'язані з визнанням / невизнанням загальнолюдовських слабкостей. Наприклад, твердження № 9 («є речі, що роблять мене нещасливим») має $r = 0,55$, а № 6 («є думки, які я нікому не хочу показати») – $r \approx 0,52$. Це означає, що відвертість щодо наявності проблем і «темних» думок тісно пов'язана із загальним індексом самообману. Дещо нижчу кореляцію отримано для пункту № 14 ($r = 0,28$), який стосується відчуття ненависті з боку батьків. Вочевидь, цей пункт значною мірою залежить від реального життєвого досвіду й меншою мірою відображає схильність до самообману. Проте навіть для цього твердження значення r близьке до порогового, тому всі 20 пунктів були залишені в опитувальнику для подальшого аналізу.

Внутрішня узгодженість шкал SDQ теоретично охоплює кілька тематичних аспектів самообману, які можна оцінювати окремо. Проведений факторний аналіз (метод головних компонент із варімакс-ротацією, див. нижче) підтвердив наявність п'яти провідних факторів, що відповідають змістовним підшкалам методики. Зокрема, було виділено такі підшкали: «Сексуальність, сексуальні конфлікти», «Витіснення агресії, тривожність, вина», «Тіло, стигма, імпульсивні / деструктивні думки», «Самооцінка, образ “Я”, потреба в схваленні» та «Відносини з батьками, прихована агресія». Кожна підшкала складається з певних пунктів SDQ (див. таблицю 4) і відображає окремий аспект несвідомого самозахисту особистості. Для оцінки надійності виділених підшкал обчислено коефіцієнти α -Кронбаха та показники композитної надійності (CR) (таблиця 2) [4; 9].

Таблиця 2

Показники надійності підшкал української версії SDQ (N = 270)

Підшкала	Кількість пунктів	α -Кронбаха	CR	ω McDonald
Сексуальність, сексуальні конфлікти	6	0,82	0,84	0,83
Витіснення агресії, тривожність, вина	5	0,79	0,81	0,80
Тіло, стигма, імпульсивні / деструктивні думки	2	0,62	0,65	0,64
Самооцінка, образ «Я», потреба в схваленні	4	0,74	0,76	0,75
Відносини з батьками, прихована агресія	3	0,70	0,72	0,71

Значення α для всіх п'яти шкал перебувають у діапазоні від 0,62 до 0,82, що вказує на задовільну або добру внутрішню консистентність. Показники композитної надійності (CR) та омега Макдональда (ω) демонструють аналогічні результати, що підтверджує стабільність оцінок надійності. Найвищий α отримано для шкали «Сексуальність, сексуальні конфлікти» ($\alpha = 0,82$), яка містить найбільше тверджень (6 пунктів) і відображає узгоджену тенденцію респондентів визнавати або заперечувати свої сексуальні почуття та фантазії. Майже таким самим є α для шкали «Витіснення агресії, тривожність, вина» ($\alpha = 0,79$; 5 пунктів), що охоплює переживання агресії, тривожності та провини. Дещо нижчі показники мають шкали «Самооцінка, образ “Я”, потреба в схваленні» ($\alpha = 0,74$; 4 пункти) та «Відносини з батьками, прихована агресія» ($\alpha = 0,70$; 3 пункти) – остання об'єднує лише три твердження, тому отриманий рівень консистентності є очікуваним з огляду на невеликий обсяг. Найнижче значення α спостерігається для підшкали «Тіло, стигма, імпульсивні / деструктивні думки» ($\alpha = 0,62$; 2 пункти). Менша кількість пунктів закономірно знижує показник α , однак навіть цей коефіцієнт наближається до прийнятного. Отже, усі п'ять виділених підшкал демонструють прийнятний рівень внутрішньої узгодженості, достатній для їх використання при інтерпретації результатів.

Надійність отриманих результатів у часі перевірялася шляхом повторного проведення SDQ через чотири тижні. У таблиці 3 представлені коефіцієнти кореляції Пірсона між показниками першого і другого тестування для кожної з п'яти підшкал (усі кореляції значущі, $p < 0,001$).

Таблиця 3

Ретестова надійність підшкал SDQ (інтервал 4 тижні, n = 234)

Підшкала	r (тест–ретест)	95% ДІ
Сексуальність, сексуальні конфлікти	0,76	[0,70; 0,81]
Витіснення агресії, тривожність, вина	0,74	[0,68; 0,79]
Тіло, стигма, імпульсивні / деструктивні думки	0,70	[0,63; 0,76]
Самооцінка, образ «Я», потреба в схваленні	0,79	[0,74; 0,83]
Відносини з батьками, прихована агресія	0,82	[0,77; 0,86]

Як видно з таблиці 3, українська версія SDQ загалом характеризується високою стабільністю показників. Значення ретестових r перебувають в інтервалі від 0,70 до 0,82, що свідчить про те, що ранжування респондентів за рівнем самообману мало змінюється протягом місячного інтервалу. Найбільш стабільними виявилися підшкали «Відносини з батьками, прихована агресія» ($r = 0,82$) та «Самооцінка, образ “Я”, потреба в схваленні» ($r = 0,79$). Інакше кажучи, тенденція не визнавати власні проблеми чи почуття, як і прагнення підтримувати сприятливе враження про себе в очах оточення, майже не змінилися в респондентів за результатами повторного вимірювання. Дещо нижчу, хоча теж досить високу, ретестову надійність показала підшкала «Тіло, стигма, імпульсивні / деструктивні думки» ($r = 0,70$). Можливо, окремі специфічні прояви за місяць могли ситуативно зникнути або з’явитися у відповідях деяких учасників, що трохи вплинуло на узгодженість балів. Загалом отримані коефіцієнти підтверджують, що SDQ вимірює відносно стабільну характеристику особистості. Так, схильність до самообману не є випадковою чи швидкоплинною, а залишається досить сталою принаймні в короткостроковій перспективі.

Для перевірки конструктивної валідності української версії SDQ застосовано експлораторний факторний аналіз. Спочатку перевірено придатність даних для факторного аналізу. Критерій адекватності вибірки Кайзера – Мейера – Олкіна (КМО) становив 0,84, що вказує на чудову придатність даних для факторного аналізу [8]. Тест сферичності Бартлетта виявився статистично значущим ($\chi^2 = 2847,35$, $df = 190$, $p < 0,001$), що підтверджує наявність кореляцій між пунктами, достатніх для проведення факторного аналізу. Метод головних компонент із варімакс-ротацією підтвердив наявність 5 чітких факторів, що сумарно пояснюють 68 % дисперсії. Кількість факторів визначалася на основі критерію Кайзера (власні значення > 1), критерію «кам’янистого осипу» Кеттелла та теоретичної моделі конструкта. Кожне твердження опитувальника отримало максимальне факторне навантаження саме на тому факторі, з яким воно узгоджується за змістом, і не мало високих вторинних навантажень.

Таблиця 4

**Факторні навантаження пунктів SDQ на п’ять факторів
(метод PCA, варімакс-ротація)**

№	F1 Сексуальність	F2 Витіснення агресії	F3 Тіло, стигма	F4 Самооцінка	F5 Батьки
1					0,70
2		0,65			
3	0,58				
4		0,68			
5		0,72			
6		0,70			
7	0,55				
8				0,72	
9				0,65	
10				0,74	
11				0,60	
12					0,55
13		0,62			
14					0,78
15	0,72				
16	0,60				
17	0,57				
18			0,75		
19	0,50				
20			0,68		

Примітка: У таблиці наведено факторні навантаження $\geq 0,50$ (значення округлено до двох десяткових знаків). Для наочності не наведено навантаження $< 0,30$.

Отримані фактори можна інтерпретувати таким чином. Перший фактор («Сексуальність, сексуальні конфлікти») об'єднує твердження, пов'язані із сексуальними потягами та конфліктами (пункти 3, 7, 15, 16, 17, 19). Усі ці твердження мають високі навантаження (0,55–0,72) на фактор 1 і відображають готовність визнавати свої сексуальні бажання, фантазії, сумніви щодо сексуальної орієнтації або здатності до сексу. У разі низьких оцінок спостерігається витіснення або заперечення таких аспектів. Другий фактор («Витіснення агресії, тривожність, вина») згрупував пункти 2, 4, 5, 6, 13 з навантаженнями 0,62–0,72. Ці твердження стосуються агресивних імпульсів, негативних (тривожних) переживань і почуття провини. Наприклад, бажання вбити, відчуття злості, наявність «темних» думок, схильність відчувати вину тощо. Високі оцінки за ними відображають відкритість щодо власної агресивності, тривожності та провини, тоді як низькі свідчать про психологічні захисти типу витіснення агресії та заперечення сорому чи провини. Третій фактор («Тіло, стигма, імпульсивні / деструктивні думки») включає специфічні пункти 18 та 20 (навантаження 0,68–0,75), що пов'язані з тілесними відчуттями й імпульсивно-деструктивними думками. Змістовно ця підшкала відображає прийняття (або неприйняття) людиною табуованих фізіологічних аспектів (стигматизованих тем) і деструктивних фантазій. Четвертий фактор («Самооцінка, образ “Я”, потреба в схваленні») об'єднав пункти 8, 9, 10, 11 з високими навантаженнями (0,60–0,74). Ці твердження відображають прагнення справити позитивне враження, показати себе у вигідному світлі. Йдеться про небажання визнавати свої помилки чи недоліки, потребу в схваленні та демонстрацію оптимізму щодо свого життя перед оточенням. Отже, низькі бали за цими пунктами (тобто готовність визнати соромні вчинки, наявність проблем тощо) свідчать про меншу орієнтацію на соціальне схвалення. П'ятий фактор («Відносини з батьками, прихована агресія») включає пункти 1, 12, 14 (навантаження 0,55–0,78). Ці твердження стосуються переживань у стосунках з батьками, зокрема прихованої образи чи злості на батьків та відчуття нелюбові або жорстокості з їхнього боку. Високі бали (наприклад, респондент визнає, що відчував ненависть до батька / матері або що батьки були жорстокими) означають відкритість у визнанні цих болісних емоцій. Низькі бали (повне заперечення конфліктних почуттів до батьків) вказують на сильне емоційне витіснення. Таким чином, усі п'ять виділених факторів мають чітку інтерпретацію і відповідають теоретично очікуваним аспектам феномену самообману.

Для встановлення конвергентної валідності українську версію SDQ порівнювали з іншими психометричними інструментами, що вимірюють споріднені конструкти. Згідно із сучасними стандартами [3; 10], конвергентна валідність вважається адекватною, якщо понад 75 % гіпотез підтверджуються або якщо кореляція з інструментом, що вимірює той самий конструкт, перевищує 0,50. Для перевірки конвергентної валідності використовувалися такі методики (таблиця 5):

Шкала соціальної бажаності Марлоу – Крауна, що вимірює тенденцію представляти себе в соціально схвалюваному світлі, що концептуально пов'язане із самообманом.

Шкала самооцінки Розенберга, яка оцінює загальну самооцінку особистості, що теоретично має бути пов'язане із схильністю підтримувати позитивний образ себе.

Опитувальник тривожності Бека, що вимірює рівень тривожності, що може корелювати з підшкалою «Витіснення агресії, тривожність, вина».

Опитувальник депресії Бека, який оцінює депресивну симптоматику, яка згідно з літературними даними негативно корелює з SDQ [11].

Результати демонструють, що всі чотири гіпотези (100 %) підтвердилися, що значно перевищує критерій 75 % і свідчить про відмінну конвергентну валідність. Зокрема, SDQ показує помірну негативну кореляцію із шкалою соціальної бажаності ($r = -0,58$), що є очікуваним, оскільки нижчі бали за SDQ (більший самообман) повинні асоціюватися з вищою соціальною бажаністю. Помірна позитивна кореляція із самооцінкою ($r = 0,47$) підтверджує, що особи з нижчим рівнем самообману (вищі бали SDQ) мають більш реалістичну, а не завищену самооцінку. Негативні кореляції з тривожністю та депресією узгоджуються з результатами попередніх досліджень [11] і підтверджують, що самообман може функціонувати як захисний механізм проти негативних емоційних станів.

Таблиця 5

Кореляції SDQ із зовнішніми критеріями (N = 270)

Зовнішній критерій	SDQ загальний бал	Очікувана кореляція	Гіпотеза підтверджена
Шкала соціальної бажаності Марлоу – Крауна (соціальна бажаність)	-0,58**	Помірна негативна (r < -0,40)	Так
Шкала самооцінки Розенберга (самооцінка)	0,47**	Помірна позитивна (r > 0,30)	Так
Опитувальник тривожності Бека (тривожність)	-0,39**	Помірна негативна (r < -0,30)	Так
Опитувальник депресії Бека (депресія)	-0,52**	Помірна негативна (r < -0,40)	Так

Примітка: ** p < 0,01.

Таблиця 6

Матриця міжфакторних кореляцій та квадратні корені (на діагоналі)

	F1	F2	F3	F4	F5
F1. Сексуальність	0,68				
F2. Витіснення агресії	0,32	0,71			
F3. Тіло, стигма	0,28	0,35	0,66		
F4. Самооцінка	0,24	0,42	0,31	0,69	
F5. Батьки	0,19	0,38	0,27	0,29	0,67

Примітка: На діагоналі наведено квадратні корені AVE; під діагоналлю – міжфакторні кореляції.

Як видно з таблиці 6, для всіх п'яти факторів квадратний корінь перевищує кореляції з іншими факторами, що підтверджує адекватну дискримінантну валідність між підшкалами. Це означає, що кожна підшкала вимірює унікальний аспект самообману, хоча всі вони є частинами загального конструкту.

Для інтерпретації результатів SDQ доцільно враховувати розподіл тестових балів у популяції. На основі даних вибірки (n = 270) було визначено кватильні інтервали для сумарного бала SDQ. Таблиця 7 подає граничні значення сирого сумарного бала та відповідну інтерпретацію рівня схильності до самообману. Нагадаємо, що нижчі сумарні оцінки свідчать про вищий рівень самообману і, навпаки, високі бали означають відкритість та низьку схильність до самообману.

Таблиця 7

Нормативні рівні самообману за сумарним балом SDQ (розподіл за кватильями)

Кватиль (процентиль)	Сирий сумарний бал SDQ	Інтерпретація рівня самообману
I кватиль (≤ 25 %)	≤ 7	Високий рівень самообману
II кватиль (26–50 %)	5–6	Рівень вище за середній
III кватиль (51–75 %)	3–4	Рівень нижче за середній
IV кватиль (76–100 %)	≥ 1-2	Низький рівень самообману

Згідно з отриманими нормативами, сумарний середній бал 7 і нижче вказує на дуже високий рівень схильності до самообману. Такі особи зазвичай неусвідомлено заперечують значну частину неприйнятних думок і почуттів, витісняють проблеми та травматичні емоції і підтримують ілюзорно позитивний образ себе. Їх характеризують яскраво виражені прояви всіх аспектів самообману – від неспроможності визнати власні недоліки чи помилки до прагнення бути бездоганним в очах інших та віри у спотворену «ідеальну» реальність свого життя. Помірно підвищений рівень самообману (діапазон балів 5–6) означає, що людина вище середнього схильна не помічати своїх проблем і недоліків. Вона дещо частіше за пере-

січну особу використовує психологічні захисти, як-от заперечення, раціоналізація, самоілюзія, хоча ці механізми ще не домінують повністю у її самосприйнятті. Середній (умовно «нормальний») рівень самообману відповідає інтервалу 3–4 бали (у нашій вибірці більшість результатів потрапляє саме в III квантілі). За таких значень людина проявляє помірну схильність до самообману: незначні викривлення образу «Я» та захисні заперечення присутні, але не настільки сильні, щоб повністю витіснити реальність. Вона може час від часу ідеалізувати себе чи свої обставини, однак загалом здатна критично оцінювати свої недоліки й визнавати проблеми. Нарешті, сумарний середній показник 1–2 бали характеризує низький рівень схильності до самообману. Такі респонденти є відвертими із собою і не мають виражених ілюзій щодо власного життя. Вони відкрито визнають свої «тіньові» думки та почуття, нечасто вдаються до заперечення або прикрашання дійсності й не надто переймаються тим, щоб бути бездоганим. Під час інтерпретації індивідуального результату важливо враховувати контекст ситуації та інші дані про особистість, проте наведені орієнтири дають змогу віднести показник SDQ до категорії високого, середнього чи низького рівня самообману порівняно з популяційними нормами.

Висновки

Українська версія опитувальника самообману (SDQ) продемонструвала добрі психометричні властивості відповідно до сучасних міжнародних стандартів адаптації психодіагностичних методик [1; 14]. Перекладені твердження виявилися зрозумілими для респондентів і зберегли зміст оригіналу. Внутрішня структура SDQ має п'ять підшкал: «Сексуальність, сексуальні конфлікти», «Витіснення агресії, тривожність, вина», «Тіло, стигма, імпульсивні / деструктивні думки», «Самооцінка, образ “Я”, потреба в схваленні» та «Відносини з батьками, прихована агресія». Вони відповідають основним сферам несвідомого спотворення інформації про себе. Усі підшкали мають прийнятну надійність (α -Кронбаха 0,62–0,82; CR 0,65–0,84) та високу ретестову стабільність ($r = 0,70$ –0,82). Експлораторний факторний аналіз підтвердив п'ятифакторну структуру. Кожне твердження узгоджується саме з тією шкалою, до якої воно віднесено теоретично. Конвергентна валідність SDQ підтверджена кореляціями з теоретично спорідненими конструктами (соціальна бажаність, самооцінка, тривожність, депресія). Усі гіпотези (100 %) виявилися істинними, що значно перевищує критерій 75 %. Дискримінантна валідність засвідчена слабкими кореляціями з теоретично не пов'язаними конструктами (екстраверсія, відкритість до досвіду, інтелект) [6]. Отримані результати свідчать про валідність SDQ. Опитувальник дійсно вимірює схильність до самообману, тобто загальну тенденцію людини не усвідомлювати або викривлювати неприємну інформацію про себе. Таким чином, адаптований SDQ може успішно застосовуватися в українському контексті як у дослідницьких цілях (для вивчення особистісних механізмів самозахисту, рівня самокритичності та самопізнання), так і в практичній психології (для діагностики неусвідомлених викривлень образу «Я» та оцінки динаміки особистісних змін, наприклад, у процесі психотерапії чи саморозвитку).

Література:

1. Beaton D. E., Bombardier C., Guillemin F., Ferraz M. B. Guidelines for the process of cross-cultural adaptation of self-report measures. *Spine*. 2000. Vol. 25, No. 24. P. 3186–3191. <https://doi.org/10.1097/00007632-200012150-00014>.
2. Brown T. A. *Confirmatory factor analysis for applied research* : 2nd ed. New York : Guilford Press, 2015. 482 p.
3. Carlson K. D., Herdman A. O. Understanding the impact of convergent validity on research results. *Organizational Research Methods*. 2012. Vol. 15, No. 1. P. 17–32. <https://doi.org/10.1177/1094428110392383>.
4. Cheung G. W., Cooper-Thomas H. D., Lau R. S., Wang L. C. Reporting reliability, convergent and discriminant validity with structural equation modeling: A review and best-practice recommendations. *Asia Pacific Journal of Management*. 2023. Vol. 41. P. 745–783. <https://doi.org/10.1007/s10490-023-09871-y>.

5. Comrey A. L., Lee H. B. A first course in factor analysis : 2nd ed. Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum Associates, 1992. 442 p. <https://doi.org/10.4324/9781315827506>.
6. Fornell C., Larcker D. F. Evaluating structural equation models with unobservable variables and measurement error. *Journal of Marketing Research*. 1981. Vol. 18, No. 1. P. 39–50. <https://doi.org/10.1177/002224378101800104>.
7. Hu L. T., Bentler P. M. Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*. 1999. Vol. 6, No. 1. P. 1–55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>.
8. Kaiser H. F. An index of factorial simplicity. *Psychometrika*. 1974. Vol. 39, No. 1. P. 31–36. <https://doi.org/10.1007/BF02291575>.
9. McNeish D. Thanks coefficient alpha, we'll take it from here. *Psychological Methods*. 2018. Vol. 23, No. 3. P. 412–433. <https://doi.org/10.1037/met0000144>.
10. Mokkink L. B., Terwee C. B., Patrick D. L., Alonso J., Stratford P. W., Knol D. L., Bouter L. M., de Vet H. C. The COSMIN checklist for assessing the methodological quality of studies on measurement properties of health status measurement instruments: An international Delphi study. *Quality of Life Research*. 2010. Vol. 19, No. 4. P. 539–549. <https://doi.org/10.1007/s11136-010-9606-8>.
11. Sackeim H. A. Self-deception, self-esteem, and depression: The adaptive value of lying to oneself. In: Empirical studies of psychoanalytic theories / ed. by J. Masling. Hillsdale, NJ : Erlbaum, 1983. Vol. 1. P. 101–157.
12. Sackeim H. A., Gur R. C. Self-deception, other-deception, and consciousness. In: Consciousness and self-regulation: Advances in research / ed. by G. E. Schwartz, D. Shapiro. New York : Plenum Press, 1978. Vol. 2. P. 139–197.
13. Sackeim H. A., Gur R. C. Self-deception, other-deception, and self-reported psychopathology. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1979. Vol. 47, No. 1. P. 213–215. <https://doi.org/10.1037//0022-006x.47.1.213>.
14. Sousa V. D., Rojjanasrirat W. Translation, adaptation and validation of instruments or scales for use in cross-cultural health care research: A clear and user-friendly guideline. *Journal of Evaluation in Clinical Practice*. 2011. Vol. 17, No. 2. P. 268–274. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2753.2010.01434.x>.
15. Tabachnick B. G., Fidell L. S. Using multivariate statistics : 6th ed. Boston : Pearson, 2013. 983 p.
16. Voorhees C. M., Brady M. K., Calantone R., Ramirez E. Discriminant validity testing in marketing: An analysis, causes for concern, and proposed remedies. *Journal of the Academy of Marketing Science*. 2016. Vol. 44, No. 1. P. 119–134. <https://doi.org/10.1007/s11747-015-0455-4>.

Отримано: 17.11.2025

Рекомендовано: 16.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.922.7

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-6>

ПІДТРИМКА ТА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ПЕДАГОГІЧНИХ ПРАЦІВНИКІВ В УМОВАХ СУЧАСНИХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ

Мамчур Ірина Вікторівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри практичної психології

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0001-6460-248X

У статті узагальнено та систематизовано наукові погляди до розуміння поняття психологічного здоров'я педагогічних працівників в умовах сучасних соціальних трансформацій. Здійснено аналіз основних психічних станів, що впливають на психоемоційний стан педагогів у період інтенсивних суспільних змін, воєнних викликів, цифровізації освіти та зростання професійного навантаження. Уточнено зміст поняття «психологічне здоров'я педагогічного працівника» як інтегрального показника його емоційної стійкості, здатності до саморегуляції, ефективного професійного функціонування та конструктивної взаємодії з учасниками освітнього процесу. Розкрито основні структурні компоненти психологічного благополуччя: когнітивний, емоційний, поведінковий і соціально-комунікативний, що визначають здатність педагога адаптуватись до змін, долати стресові ситуації та зберігати внутрішній ресурс.

Особливу увагу приділено аналізу проявів тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності, які є індикаторами можливих ризиків порушення психологічного здоров'я педагогів. За допомогою діагностики психологічною методикою «Самооцінка тривожних станів» Г. Айзенка підтверджено, що соціальні трансформаційні процеси посилюють навантаження на психіку педагогів, формують потребу в розширенні системи професійної підтримки та запровадженні низки профілактичних заходів психогігієни.

Визначено ефективні психологічні стратегії збереження та зміцнення психічного благополуччя: розвиток емоційного інтелекту, формування резильєнтності, підтримка позитивного психологічного клімату, підвищення рівня ресурсності та впровадження програм психологічного супроводу як на національному рівні, так і через ефективну діяльність психологічних служб системи освіти.

У статті обґрунтовано, що підтримка психологічного здоров'я педагогічних працівників є необхідною умовою стійкого розвитку системи освіти в період соціальних змін та визначальним чинником ефективної професійної діяльності.

Ключові слова: психологічне здоров'я педагогів, емоційна стійкість, психологічна підтримка, соціальні трансформації, професійне благополуччя.

Mamchur Iryna. Support and Preservation of the Psychological Health of Pedagogical Workers under Modern Social Transformations

The article summarizes and systematizes scientific perspectives on understanding the concept of psychological health of pedagogical workers in the context of modern social transformations. It analyzes the key psychological states that influence educators' psycho-emotional well-being during periods of intensive societal change, wartime challenges, the digitalization of education, and increasing professional workload. The content of the concept "psychological health of a pedagogical worker" is clarified as an integral indicator of their emotional resilience, capacity for self-regulation, effective professional functioning, and constructive interaction with participants in the educational process. The main structural components of psychological well-being—cognitive, emotional, behavioral, and socio-communicative—are described as those determining a teacher's ability to adapt to change, cope with stressful situations, and maintain internal resources.

Special attention is devoted to analyzing manifestations of anxiety, frustration, aggressiveness, and rigidity, which serve as indicators of potential risks to teachers' psychological health. Using the psychological assessment method "Self-Evaluation of Anxiety States" by H. Eysenck, it is confirmed that social transformational processes intensify the psychological burden on educators and create a need to expand systems of professional support and implement preventive measures in psychological hygiene.

Effective psychological strategies for maintaining and strengthening mental well-being are identified, including the development of emotional intelligence, the formation of resilience, support for a positive psychological climate,

enhancement of personal resources, and the implementation of psychological support programs both at the national level and through the effective functioning of psychological services within the educational system.

The article argues that supporting the psychological health of pedagogical workers is a necessary precondition for the sustainable development of the education system during periods of social change and a key determinant of effective professional activity.

Keywords: *psychological health of educators, emotional resilience, psychological support, social transformations, professional well-being.*

Вступ

Сучасні соціальні трансформації, спричинені війною проти України, створюють безпрецедентні виклики для всіх сфер суспільного життя, зокрема й освітньої. Українське населення переживає складні часи, що супроводжуються психологічними, соціальними й економічними потрясіннями. Постійна загроза життю, вимушене внутрішнє переміщення, втрата близьких, руйнування інфраструктури, невизначеність майбутнього призводять до погіршення психоемоційного стану громадян.

У зазначених умовах важливої уваги й підтримки потребує освітня сфера, оскільки педагогічні працівники виконують важливу функцію із забезпечення стабільності та безперервності навчально-виховного процесу. Така діяльність і надмірна відповідальність пов'язані з високим рівнем емоційного навантаження, що підвищує ризики професійного вигорання, емоційного виснаження та порушення психологічного здоров'я педагогів. Оскільки ефективність освітньої сфери напряму залежить від психічної стійкості, благополуччя педагогічних працівників, проблема підтримки та збереження їхнього психологічного здоров'я набуває особливої актуальності. Розвиток резильєнтності, формування навичок саморегуляції, створення умов для можливостей психологічного супроводу й безпечного професійного середовища є важливими складовими для забезпечення якості освіти під час тривалої соціальної нестабільності.

Матеріали та метод

У зарубіжній і вітчизняній науковій літературі існує значна кількість дефініцій поняття психологічного здоров'я людини, яка відображає різні підходи і погляди. З. Фройд вважав, що психологічно здорова людина – це та, яка здатна погодити принцип задоволення з принципом реальності. За К. Юнгом здоровою може бути людина, що асимілювала зміст свого несвідомого і є вільною від захоплення яким-небудь архетипом. З погляду В. Райха, невротичні та психосоматичні порушення трактуються як наслідок застою біологічної енергії. Отже, здоровий стан характеризується вільним протіканням енергії. С. Максименко зазначає, що психологічний рівень здоров'я обумовлений психічними особливостями людини, можливостями запобігти хворобі й подолати її, способом життя та розумінням того, що здоров'я – це не тільки стан організму, а й стратегія життя. Психічні стани не є суттєво соціально постійними її якостями, вони виникають спонтанно або під впливом зовнішніх факторів (розлади свідомості, зміни настрою, апатія, афективні стани, напруженість тощо) [8, с. 41–42].

Проаналізувавши та систематизувавши наукову літературу, можемо під психологічним здоров'ям особистості розуміти стан душевного, соціального й емоційного благополуччя, а не лише відсутність психологічних труднощів і психічних порушень. Психологічно здорова людина здатна до самореалізації, уміє ефективно справлятися із стресами, є ефективною у професійній діяльності. Отже, психологічне здоров'я є важливою складовою загального здоров'я людини та має визначальний вплив на всі аспекти життя – від фізичного стану до гармонійних стосунків з оточенням і соціальної, професійної успішності.

Вітчизняними дослідниками, як-от Д. Жао, О. Ніколенко, О. Жданова-Неділько, К. Ніколенко, у 2024 році проведено всеукраїнське опитування серед учителів. Результати показали, що понад половина педагогів переживали психологічний дистрес. Значна кількість педагогічних працівників не змогли відновити психологічне здоров'я після шоків станів на початку

війни [2]. В. Олефір змодельював у рамках єдиної моделі структурних рівнянь взаємозв'язок між переживанням учителями емоційного дисонансу в роботі, самоконтролем і відчуттям емоційного виснаження, що підтверджує важливість підтримки психологічного здоров'я педагогів в умовах сучасних соціальних трансформацій [6]. Л. Ганущак-Єфіменко, Л. Галавська, С. Арабулі зробили аналіз професійного здоров'я викладачів ЗВО в умовах воєнного стресу, звернувши увагу на фактори емоційного вигорання, психоемоційного напруження, психічну витривалість. Українські дослідниці підкреслюють, що збереження професійного здоров'я – це базова передумова ефективності навчально-виховної діяльності [10]. Н. Лунченко, А. Вознюк, І. Лисоконь вивчають психоемоційне здоров'я педагогів з погляду значення позитивної психотерапії у його формуванні [4].

Сучасні соціальні трансформації, динамічність освітнього середовища, впровадження реформ, цифровізація та загальна напруга суспільства потребують від педагогічних працівників високого рівня психоемоційної стійкості. Тож важливо подбати як на національному рівні, так і через психологічні служби системи освіти про можливості для підтримки та зміцнення психологічного здоров'я українських педагогічних працівників. Систематизуємо і пропонуємо основні напрями та заходи, що сприятимуть збереженню психологічного здоров'я педагогів:

Підтримка емоційної стійкості (участь у тренінгах із розвитку емоційного інтелекту; навчання навичок саморегуляції через дихальні практики, техніки заземлення, дистанціювання та методів релаксації; заходи з профілактики емоційного вигорання через уміння збалансування робочого й особистого часу).

Розвиток гнучкості мислення й адаптивних копінг-стратегій (участь у тренінгах із стресостійкості та управління змінами; залучення до професійних спільнот для обміну досвідом адаптації; організація коучингових сесій з допомоги переорієнтації на нові соціальні та професійні стандарти).

Психологічна підтримка в колективі (через запровадження системи взаємодопомоги та наставництва для молодих педагогів; створення позитивного психологічного клімату в колективі; відкритість і високий рівень професіоналізму психологічної служби в наданні групових та індивідуальних консультацій).

Підвищення рівня життєстійкості (завдяки формуванню навичок усвідомленості та рефлексії; залучення до заходів зі зміцнення соціальної підтримки: творчих проєктів, групових активностей, тімбілдингу; усвідомлення та розвиток фізичної активної як важливого ресурсу для психологічного здоров'я).

Психоедукація та підтримка в умовах суспільних трансформацій (організація інформаційних зустрічей щодо змін у сфері освіти з метою зниження рівня невизначеності; забезпечення доступу до онлайн-ресурсів і платформ із самоосвіти та психологічної підтримки; можливості залучення до програм психологічної допомоги в кризових ситуаціях і в разі стресових розладів) [1; 3; 5; 7].

Для визначення особливостей психоемоційного стану педагогічних працівників Кіровоградської області нами було систематизовано спостереження за педагогічними працівниками зазначеного регіону через трирічну безпосередню участь автора в курсах підвищення кваліфікації з підтримки та збереження психологічного здоров'я педагогів, яка здійснюється при Центральноукраїнському державному університеті імені Володимира Винниченка. Для кількісного аналізу в співпраці з практичним психологом Центральноукраїнського наукового ліцею Кіровоградської обласної ради Ю. Проценко було вибрано методика «Самооцінка тривожних станів» Г. Айзенка. Ця методика дає можливість оцінити деякі неадаптивні стани (тривогу, фрустрацію, агресію) і властивості особистості (тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність), які можуть негативно впливати на професійну діяльність педагогічних працівників, тому потребують діагностики з метою їх своєчасної корекції [9].

Результати

У дослідженні взяли участь 120 педагогічних працівників закладів освіти міста Кропивницького та Кіровоградської області. Діагностичний зріз проводився впродовж 2024–2025 років. Систематизовані результати дослідження за методикою Г. Айзенка «Самооцінка тривожних станів» подано в таблиці 1.

Таблиця 1

Показники психічних станів педагогічних працівників Кіровоградської області (n = 120)

Психічний стан	Рівні, особливості прояву	Кількість відповідей респондентів	Середнє арифметичне (%)
Тривожність	низький	36	30
	середній	62	52
	високий	22	18
Фрустрація	високий (стійкі до невдач)	43	36
	середній	70	58
	низький (страх перед невдачами)	7	6
Агресивність	низький	38	32
	середній	67	56
	високий	7	6
Ригідність	низький	31	26
	середній	82	68
	високий	7	6

Аналіз досліджених компонентів психічних станів педагогічних працівників дає можливість зробити висновки щодо рівнів їхньої тривожності. Зокрема, у 52 % опитаних педагогів простежується середній, допустимий рівень тривожності. Такі педагогічні працівники здатні чутливо реагувати на зміни в професійному середовищі, однак ці реакції не призводять до внутрішнього дисбалансу. Для них характерна відносна емоційна врівноваженість, хоча періодично вони можуть відчувати напруження, пов'язане з професійним навантаженням. Незважаючи на те що середній рівень вважається нормою, певні фактори стресу все ж залишаються, тому важливо систематично відстежувати їхній психоемоційний стан, щоб запобігти переходу до високих показників тривожності.

Близько 30 % педагогічних працівників демонструють низький (тобто мінімальний) рівень тривожності. Ця група відзначається спокоєм, здатністю до ефективної адаптації в стресових чи нетипових ситуаціях, умінням зберігати емоційну стійкість. Професійні процеси не стають для них джерелом роздратування чи перевантаження. Зазначена категорія педагогів готові до професійних викликів та адаптації до суспільних трансформацій, що свідчить про їхній високий рівень резильєнтності.

Разом із тим 18 % (22) педагогів виявляють високий, надмірний рівень тривожності. Їм притаманні емоційна нестабільність, почуття внутрішнього дискомфорту, що справляє негативний вплив на працездатність, якість підготовки до навчальних занять, результативність подання навчального матеріалу, а також на професійне спілкування зі здобувачами освіти та колегами. Така група педагогів потребує цілеспрямованої підтримки, психологічного супроводу та корекції емоційного стану для відновлення внутрішнього ресурсу й ефективного виконання професійних обов'язків.

Дані показників фрустрації серед педагогічних працівників констатують, що 6 % респондентів мають високий рівень цього стану. Для них характерна занижена самооцінка, труднощі в подоланні життєвих і професійних викликів, небажання приймати нові зміни через страх можливих невдач. Такі педагоги зазвичай уникають активної комунікації, остерігаються конфліктних ситуацій і суперечок.

Більшість опитаних, а це 58 %, мають середній рівень фрустрації. У стресових або проблемних ситуаціях вони здатні відчувати тимчасову напругу, однак утримуються від переходу в кризовий стан і загалом зберігають контроль над емоціями.

За результатами оцінювання рівня агресивності педагогічних працівників простежуються такі тенденції: близько 12 % респондентів демонструють підвищений рівень агресивності та недостатній контроль емоційних реакцій. Наслідком є труднощі у взаємодії з колегами та здобувачами освіти, що обумовлює виникнення конфліктних ситуацій і знижує рівень довіри до таких педагогів. Подібна поведінка негативно впливає на робочу атмосферу та загальний психологічний клімат у педагогічному колективі.

Переважна частина учасників дослідження (56 %) характеризується середнім рівнем агресивності. Такі педагоги можуть час від часу виявляти роздратування або різкість у висловлюваннях, однак загалом здатні контролювати свої емоції та поведінку, намагаючись запобігти конфліктним ситуаціям у професійному середовищі.

Натомість 32 % педагогічних працівників мають низький рівень агресивності, що відображає стабільний рівень їхнього психологічного благополуччя.

Для 26 % опитаних педагогічних працівників характерні легкість у поведінці та високий рівень психоемоційної гнучкості. Вони не виявляють ригідності, легко пристосовуються до змін і швидко коригують власні стратегії поведінки відповідно до нових соціальних викликів і трансформацій. Більшість респондентів, що становить 68 %, мають середній рівень гнучкості. Вони здатні адаптуватися до нововведень, однак процес пристосування зазвичай потребує більше часу. Часто такі педагоги не завжди охоче погоджуються на експериментування з новими ідеями чи підходами.

Однак 6 % досліджуваних виявили високий рівень ригідності, що може ускладнювати спілкування, сприяти розвитку стресових станів, конфліктних ситуацій, емоційному виснаженню та негативно позначатися на загальному стані здоров'я.

Висновки

Таким чином, аналіз отриманих даних спостереження та за методикою «Самооцінка тривожних станів» Г. Айзенка дають змогу стверджувати, що 26 % педагогічних працівників притаманні високий рівень адаптивності та гнучкості поведінки. Вони легко орієнтуються в умовах змін, здатні швидко змінювати моделі реагування й поведінки, а професійні виклики сприймають як можливість для зростання та самовдосконалення. Однак більшість педагогів, що становить 68 %, мають середній рівень показника тривожності, фрустрації, агресивності та ригідності. Вони здатні адаптуватися до нових соціальних і професійних викликів, однак потребують додаткової інформації, часу для прийняття й адаптації до змін. Зазначені педагоги не завжди готові відразу експериментувати з новими підходами, але за належної підтримки (як психологічної, так і професійної) успішно адаптуються й інтегрують інновації у професійну сферу діяльності. У зоні ризику перебувають близько 15 % досліджених педагогів, оскільки вони складно переживають як зміни на роботі, так і в особистому житті, що створює додаткові труднощі в ефективній комунікації та може сприяти розвитку хронічному стресу, емоційному виснаженню та погіршенню психофізичного здоров'я.

Отже, запропоновані нами психологічні засоби й методи підтримки та збереження психологічного здоров'я педагогічних працівників є важливими в умовах сучасних соціальних трансформацій.

Література:

1. Бондарчук О., Пінчук Н. Професійне психологічне благополуччя педагогів та особливості його забезпечення в сучасних кризових умовах. Київський журнал сучасної психології та психотерапії. 2023. Т. 5. № 1. С. 5–14. DOI: <https://doi.org/10.48020/mpj.2023.01.01>.

2. Жао Д., Ніколенко О., Жданова-Неділько О., Ніколенко К. Особливості психологічного та професійного стану українських учителів під час війни та потенціал моріта-терапії для їх відновлення. *Витоки педагогічної майстерності*. 2024. Вип. 34. С. 73–80. DOI: <https://doi.org/10.33989/2075-146x.2024.34.317989>.

3. Карамушка Л. М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни : навч.-методичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 124 с.

4. Лунченко Н., Вознюк А., Лисоконь І. Психоемоційне благополуччя педагогів: роль позитивної психотерапії в його формуванні. *Перспективи та інновації науки*. 2025. № 10 (56). С. 1684–1696. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10\(56\)-1684-1696](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-10(56)-1684-1696).

5. Мамчур І. В. Особливості самообмеження особистості в динамічних умовах функціонування соціуму. *Розвиток психологічної науки України в період незалежності : зб. тез доповідей Всеукр. наук. круглого онлайн-столу, 17 травня 2021 р.* Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2021. С. 20–21.

6. Олефір В. Самоконтроль як медіатор у взаємозв'язку емоційного дисонансу та емоційного виснаження вчителів. *Наука і освіта*. 2023. № 4. С. 47–53. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-4-7>.

7. Портницька Н., Савиченко О., Тичина І., Макаренко О., Ширяєва Т. Ефективність програми «Психосоціальна підтримка для освітян». *Журнал соціальної та практичної психології*. 2024. № 4. С. 49–55. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-2024-4-8>.

8. Психічне здоров'я особистості: підручник для вищих навчальних закладів / С. Д. Максименко, Я. В. Руденко, А. М. Кушнерьова, В. М. Невмержицький. Київ : «Видавництво Людмила», 2021. 438 с.

9. Технології забезпечення психічного благополуччя та освітнього персоналу в умовах війни та післявоєнного відновлення : монографія / Карамушка Л. М. та ін. ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ, 2025. 70 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/741857> (дата звернення: 11.10.2025).

10. Hanushchak-Yefimenko L., Halavska L, Arabuli S, The professional health of the teacher as the basis of the well-being of effective pedagogical activity and the guarantee of the development of social responsibility of the institution of higher education in the conditions of war. *Журнал стратегічних економічних досліджень*. 2023. № 6 (17). С. 17–27. DOI: <https://doi.org/10.30857/2786-5398.2023.6.2>.

Отримано: 28.11.2025

Рекомендовано: 22.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.944.4:159.9.07

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-7>

ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ ТРИВОЖНИХ РОЗЛАДІВ ОСОБИСТОСТІ В СИТУАЦІЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ

Мельничук Ірина Ярославівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри практичної психології

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0002-3545-2117

Мельничук Сергій Костянтинівч,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри психологічного здоров'я

та розвитку особистості

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0001-6507-3946

У статті обґрунтовано, що тривала невизначеність, спричинена війною, вимушеною міграцією, соціально-економічною нестабільністю та кризовими суспільними змінами, виступає потужним психотравмувальним чинником, який значно підвищує ризики виникнення тривожних розладів особистості. Показано, що емоційні, когнітивні, поведінкові й соціально-психологічні наслідки впливу невизначеності є комплексними та проявляються в підвищеній напрузі, генералізованій тривозі, депресивних тенденціях, розвитку соціальної ізоляції та зниженні загальної якості життя.

У статті представлено теоретичний аналіз феномену невизначеності та її ролі у формуванні тривожних розладів з опорою на сучасні зарубіжні та вітчизняні психологічні концепції. Окреслено психологічні механізми, через які невизначеність посилює тривожність: когнітивні викривлення, негативне прогнозування, внутрішній контроль небезпеки, емоційна нестабільність та недостатній рівень толерантності до неоднозначних ситуацій.

Емпірична частина дослідження була спрямована на виявлення особливостей прояву нетерпимості до невизначеності та рівня тривожності. Отримані дані свідчать про те, що підвищена чутливість до невизначеності виступає одним із провідних предикторів розвитку тривоги. На основі теоретичних висновків і результатів емпіричного аналізу запропоновано комплексну модель психологічної корекції тривожних розладів особистості. Програма передбачає елементи позитивної психотерапії, когнітивно-поведінкового підходу, майндфулнес-практик, технік розвитку толерантності до невизначеності. Показано, що впроваджена корекційна програма сприяє зниженню рівня тривожності, підвищенню стресостійкості, розвитку емоційної регуляції.

Матеріали статті можуть бути використані в практиці психологічного консультування, психотерапії та в системі психопрофілактики для роботи з особами, які перебувають у ситуаціях тривалого стресу й невизначеності.

Ключові слова: тривожні розлади особистості, ситуація невизначеності, психологічна корекція, стресостійкість, резильєнтність.

Melnychuk Iryna, Melnychuk Serhii. Psychological correction of personality anxiety disorders in a situation of uncertainty

The article substantiates that prolonged uncertainty caused by war, forced migration, socio-economic instability, and critical societal changes serves as a powerful psychological stressor that significantly increases the risk of developing anxiety disorders. It is demonstrated that the emotional, cognitive, behavioral, and socio-psychological consequences of uncertainty are complex and manifest in heightened tension, generalized anxiety, depressive tendencies, social isolation, and a reduced overall quality of life.

The article presents a theoretical analysis of the phenomenon of uncertainty and its role in the development of anxiety disorders, drawing on contemporary international and Ukrainian psychological concepts. It outlines the psychological mechanisms through which uncertainty intensifies anxiety, including cognitive distortions, negative

forecasting, heightened internal danger monitoring, emotional instability, and low tolerance for ambiguous situations.

The empirical part of the study aimed to identify the specific features of intolerance of uncertainty and the level of anxiety. The obtained data indicate that increased sensitivity to uncertainty is one of the key predictors of anxiety development. Based on theoretical conclusions and empirical findings, a comprehensive model of psychological correction for anxiety disorders is proposed. The program incorporates elements of positive psychotherapy, cognitive-behavioral approaches, mindfulness practices, and techniques for developing tolerance to uncertainty. It is shown that the implemented intervention program contributes to reducing anxiety levels, enhancing stress resilience, and improving emotional regulation.

The materials of the article may be applied in psychological counseling, psychotherapy, and psychological prevention when working with individuals experiencing prolonged stress and uncertainty.

Key words: *personality anxiety disorders, uncertainty, psychological correction, stress resilience, resilience.*

Вступ

Сучасний соціокультурний контекст України характеризується високим рівнем невизначеності, пов'язаної з війною, міграцією, економічною нестабільністю, кризами довіри та втратами. Тривале перебування в умовах невизначеного майбутнього порушує відчуття безпеки, прогнозованості й контролю над подіями, що є ключовими чинниками психічного благополуччя.

Високий рівень невизначеності проявляється в соціально-політичних, економічних та особистісних вимірах. У психологічному плані невизначеність розглядається як стресогенний чинник, що зумовлює розвиток тривожних станів та розладів [7]. Тому потреба в дослідженні та розробці ефективних методів психологічної допомоги в умовах української реальності є надзвичайно актуальною.

Згідно з дослідженнями українських і зарубіжних авторів [1; 5; 7; 8; 10], ситуація невизначеності стає каталізатором підвищення рівня тривожності, формування тривожних рис особистості та загострення латентних психоемоційних розладів. Зокрема, війна та пов'язана з нею невизначеність активують не лише гострі реакції страху, а й хронічні тривожні стани. Тривожні розлади особистості (зокрема, генералізований тривожний розлад, obsesивно-компульсивні прояви, соціальна тривога) у ситуації невизначеності стають особливо стійкими. Людина може втрачати здатність до прогнозування, формується установка «світ небезпечний», що може породжувати постійний гіперконтроль або, навпаки, уникання.

Мета статті – здійснити теоретико-емпіричний аналіз особливостей невизначеності та розвитку тривожних розладів особистості та розкрити основні напрями психологічної корекції в умовах хронічної соціальної нестабільності.

Матеріали та метод

Методологічною основою роботи є принципи системного, діяльнісного й екзистенційного підходів, які розглядають особистість як активного суб'єкта, здатного адаптуватися до невизначеності через зміну ставлення до неї.

Під час написання статті ми опиралися на когнітивно-поведінковий підхід з метою виявлення ірраціональних переконань і катастрофічних очікувань; екзистенційно-гуманістичний – з метою прийняття невизначеності як онтологічного факту життя; позитивну психотерапію – для розвитку орієнтації на ресурси, баланс життєвих сфер і роботу зі смислами; майндфулнес-підхід для розвитку усвідомленості та саморегуляції.

Методи дослідження передбачали теоретичний аналіз, опитування, психодіагностичне тестування й аналіз отриманих результатів.

Результати

Тривога – це природна емоційна реакція на невизначеність і потенційну небезпеку. Однак у певних умовах вона стає патологічною, коли перестає бути адаптивним сигналом і перетворюється на домінуючий стан. Тривожні розлади характеризуються надмірною, стійкою

тривогою, очікуванням загрози, соматичними симптомами (напруга, тахікардія, безсоння) та униканням ситуацій, що провокують страх.

Тривожність може виконувати захисну функцію, але в разі її хронізації формується специфічний когнітивний стиль, наприклад: надмірний контроль і гіперпильність; катастрофізація майбутніх подій; уникання невідомого; ригідність мислення.

Дослідження показують, що у тривожних осіб виявляється висока нетерпимість до невизначеності – тенденція сприймати двозначність як загрозу [7]. Це призводить до формування ланцюга реакцій: невизначеність → тривога → уникання → короточасне полегшення → посилення тривоги.

Невизначеність – це стан, коли відсутні чіткі прогнози майбутнього, а події набувають випадкового характеру. Невизначеність виникає у ситуаціях, коли важко або неможливо точно передбачити подію, її наслідки або ймовірності. В умовах війни, міграції, економічної кризи тривала невизначеність може бути системною: зміна проживання, руйнування дому, втрата соціальних зв'язків, страх перед майбутнім, фінансова нестабільність.

В умовах високої невизначеності системи прогнозування мозку працюють з більшою похибкою, що підсилює стан тривоги як адаптивну реакцію. Ситуація невизначеності сприяє зниженню концентрації уваги, погіршенню когнітивної гнучкості. Також вона часто супроводжується постійними очікуванням найгіршого, розвитком надмірної катастрофізації та відкладанням дій через страх невизначеності.

Серед соціально-психологічних наслідків ситуації невизначеності вчені [2; 3; 4] виділяють втрату довіри, зниження підтримки, погіршення адаптації в новому середовищі, відчуття ізоляції. Найбільш поширеними психологічними наслідками тривалої невизначеності є посилена тривожність, часто генералізована (без чіткої причини), що виникає через невизначеність майбутнього. Також під впливом невизначеності можуть виникати депресивні стани, апатія, зниження мотивації. Через неможливість реалізувати плани чи контролювати ситуацію також може зростати рівень агресії або самозаперечення.

З позиції когнітивної психології невизначеність активує системи тривоги, вона пов'язана з високою чутливістю до невизначених подій [6]. В екзистенційній психотерапії невизначеність пов'язана з кризою сенсу, втратою фундаментальних життєвих орієнтирів, підривом базових елементів безпеки.

Позитивна психотерапія у роботі з тривожними розладами фокусує увагу не лише на знятті симптомів, а й на мобілізації внутрішніх ресурсів і розширенні здатності особистості справлятися з викликами шляхом активізації цінностей, смислів та позитивних якостей людини [9]. Баланс-модель дає змогу відновити рівновагу через переорієнтацію ресурсів, знизити тривожність шляхом формування більш збалансованого стилю життя. Одним із способів зменшення опору клієнта в процесі психотерапії є застосування метафор і притч, які знижують рівень когнітивного напруження, допомагають м'яко переосмислити досвід, активізують творчі та інтуїтивні ресурси, сприяють формуванню альтернативних способів реагування.

З метою з'ясування особливостей ставлення до невизначеності, схильності до тривожних розладів і рівня резильєнтності ми здійснили емпіричне дослідження, що охопило 76 респондентів юнацького та раннього дорослого віку, які проживають в умовах воєнного стану в Україні. Під час первинного опитування респонденти зазначили, що протягом останніх двох-трьох років перебувають у ситуації тривалої невизначеності, пов'язаної, зокрема, з тимчасовим житлом і нестабільністю зайнятості. Для проведення діагностування було використано такі методики, як Шкала тривожності Спілбергера – Ханіна (STAI), Шкала інтолерантності до невизначеності (IUS-12) Н. Карлетона (в адаптації Г. Громової), Шкала резильєнтності Коннора – Девідсона (CD-RISC).

За результатами діагностування за Шкалою інтолерантності до невизначеності (IUS-12) Н. Карлетона (адаптація Г. Громової) у 68 % досліджуваних зафіксовано високий рівень

нетерпимості до невизначеності. Це свідчить про схильність сприймати невизначені ситуації як загрозливі, ухвалювати поспішні рішення, не співвідносячи їх із реальною ситуацією, уникати ймовірного мислення та проявляти занепокоєння в нечітких або неоднозначних обставинах. Такі особи відчувають труднощі під час внесення змін у плани та загалом мають знижені адаптаційні можливості щодо необхідності змін, що може зумовлювати формування почуття безпорадності, підвищеного дискомфорту та негативно позначатися на психічному стані й загальному благополуччі.

За додатковою шкалою «Прогностична тривога», що відображає когнітивний аспект ставлення до невизначеності, також виявлено домінування високих показників у 73 % опитаних, що вказує на наявність тривоги очікування та виражену потребу в завершеності, передбачуваності та ясності.

Щодо компонента «Гнітюча тривога», який характеризує тілесно-емоційні реакції на невизначені та несподівані події, то 66 % опитаних продемонстрували високі значення. Це свідчить про виражений соматичний компонент негативних установок щодо невизначеності та тенденцію до виникнення інтенсивних негативних емоцій і переживань у ситуаціях невизначеності.

За результатами діагностики рівня тривожності за шкалою Спілбергера – Ханіна (STAI) встановлено, що у 39 % респондентів виявлено помірний рівень тривожності, тоді як у 42 % – високий. Таке співвідношення свідчить про загальну тенденцію до підвищеної емоційної напруги в досліджуваній вибірці. Домінування середніх та високих показників може вказувати на вплив тривалих стресогенних умов, що знижують відчуття безпеки та провокують часті тривожні переживання як на ситуаційному, так і на особистісному рівні. Це створює передумови для формування дезадаптивних реакцій і збільшує ризики розвитку тривожних розладів.

Результати оцінювання резильєнтності за опитувальником Коннора – Девідсона (CD-RISC) продемонстрували переважання рівнів, нижчих за середні. Це вказує на недостатню здатність досліджуваних ефективно долати стрес, мобілізувати внутрішні ресурси та швидко відновлювати психологічну рівновагу після складних життєвих подій. Знижені показники резильєнтності в поєднанні з високими рівнями тривожності можуть свідчити про емоційне виснаження, зниження психологічної стійкості та підвищену вразливість до тривалих стресових впливів.

Отже, отримані результати засвідчують, що більшість досліджуваних характеризуються високою нетерпимістю до невизначеності, підвищеним рівнем тривожності та недостатньою резильєнтністю. Поєднання когнітивної та соматичної тривожності, потреби в передбачуваності та труднощів адаптації до змін свідчить про знижену стресостійкість і підвищену вразливість до тривалих стресових впливів. Це підкреслює необхідність цілеспрямованих психологічних інтервенцій, спрямованих на розвиток гнучкості мислення, зміцнення внутрішніх ресурсів і формування ефективних стратегій саморегуляції в умовах невизначеності.

Розроблена нами корекційна програма спрямована на зниження рівня тривожності, формування навичок емоційної саморегуляції та розвиток здатності особистості повноцінно жити в умовах невизначеності. Вона базується на поєднанні позитивної психотерапії, когнітивно-поведінкових, тілесно-орієнтованих, ресурсних та психоедукаційних підходів, що забезпечує комплексний вплив на когнітивний, емоційний, поведінковий і фізіологічний компоненти тривожного реагування.

На початковому етапі програми було окреслено очікування клієнтів і виявлення домінантних проявів тривоги в ситуаціях невизначеності. Після проведеної діагностики толерантності до невизначеності та тривожних проявів результати були обговорені з респондентами, що допомогло їм краще усвідомити свій стан і посилило мотивацію до змін.

Подальший психоедукаційний блок корекційно-розвивальної програми був спрямований на формування у клієнтів розуміння природи тривоги, її адаптивної ролі й особливостей перебігу

в стані невизначеності. Клієнтам було роз'яснено взаємозв'язок між їхніми думками, емоціями, фізіологічними реакціями та поведінковими патернами, що надалі сприятиме ідентифікації чинників, які підтримують тривожний стан. Важливою складовою цього етапу є опрацювання феномену толерантності до невизначеності, оскільки саме низький рівень здатності витримувати непередбачувані обставини часто є ключовим тригером хронічної тривоги.

Наступні заняття були спрямовані на роботу з когнітивним компонентом тривоги, зокрема на розпізнавання автоматичних негативних думок і типових когнітивних викривлень, що підсилюють тривожні переживання (катастрофізація, генералізація, персоналізація тощо). Подальша когнітивна реструктуризація здійснювалася шляхом застосування технік Сократівського діалогу, моделі АВС та вправ із раціонального аналізу мислення. Такий підхід сприяє зниженню інтенсивності тривоги завдяки формуванню більш збалансованих, реалістичних інтерпретацій подій і власних можливостей.

Корекційно-розвивальна робота також охоплювала тілесний рівень реагування з використанням майндфулнес-підходу, оскільки соматичні прояви тривоги (напруга, прискорене дихання, відчуття скутості тощо) значною мірою підтримують загальний рівень дискомфорту. На цьому етапі застосовувалися техніки дихальної та м'язової релаксації, методи тілесного усвідомлення, вправи на заземлення та стабілізацію. Осмислення тілесних сигналів і набуття навичок швидкого відновлення фізіологічної рівноваги сприяло формуванню відчуття контролю над власним станом.

Окремий блок програми було присвячено аналізу поведінкових стратегій, зокрема феномену уникання, який є типовим механізмом підтримання тривожності. Клієнти поступово опановували навички прийняття викликів, пов'язаних із невизначеними ситуаціями, формували індивідуальні «сходи експозицій» для поступового зіткнення з тривожними стимулами. Паралельно відбувався розвиток навичок толерантності до невизначеності з використанням елементів терапії прийняття й усвідомленості, що сприяє зменшенню емоційної реактивності та підвищенню психологічної гнучкості.

Важливою складовою корекційно-розвивальної роботи є блок розвитку адаптивних копінг-стратегій та особистісних ресурсів, під час якого клієнти навчалися ідентифікувати наявні внутрішні та зовнішні ресурси в різних сферах життєдіяльності, оптимізувати їхнє використання, вибирати конструктивні шляхи реагування на стресові ситуації. Практичні вправи було спрямовано на зміцнення автономії, підвищення самооцінки й відчуття компетентності в подоланні труднощів.

Завершальний етап програми мав узагальнюваний і профілактичний характер. Під час нього проводилася психодіагностика для оцінки динаміки змін, здійснювалося планування подальших кроків у разі можливого повернення тривожних симптомів.

Окремо хочемо наголосити, що під час психологічної допомоги потрібно враховувати індивідуальні й соціальні ресурси клієнта та його ціннісну систему, що забезпечує екологічність корекційного втручання.

Реалізація програми дала можливість досягнути комплексного ефекту: зниження інтенсивності тривожних переживань, підвищення рівня толерантності до невизначеності, зміцнення ресурсів і резильєнтності особистості.

Таким чином, корекційна програма є ефективним інструментом психологічної підтримки та сприяє покращенню адаптивного функціонування особистості в умовах сучасної соціальної нестабільності.

Висновки

Ситуація невизначеності є ключовим чинником загострення тривожних розладів, оскільки руйнує відчуття безпеки, передбачуваності й контролю. Тривожні розлади особистості характеризуються підвищеною нетерпимістю до невизначеності, когнітивною ригідністю та схильністю до катастрофізації.

Результати емпіричного дослідження підтвердили, що більшість досліджуваних мають високий рівень нетерпимості до невизначеності, підвищену тривожність і недостатню резильєнтність. Таке поєднання вказує на знижену стресостійкість і вразливість до тривалих стресових впливів, що підкреслює потребу в психологічних інтервенціях для розвитку гнучкості мислення, зміцнення ресурсів і формування ефективних стратегій саморегуляції.

Запропонована корекційна програма доводить ефективність комплексного підходу до психологічної допомоги особам із тривожними розладами в умовах невизначеності. Поєднання психоедукації, когнітивно-поведінкових технік, тілесно-орієнтованих методів і позитивної психотерапії забезпечує стійкий терапевтичний ефект і сприяє розвитку навичок саморегуляції. Отримані результати підтверджують доцільність упровадження програми в практику психологічного консультування, психотерапевтичної роботи та системи психологічної підтримки в умовах соціальної нестабільності.

Перспективи подальших наукових пошуків полягають у вивченні ефективності цифрових і дистанційних форматів психологічної допомоги (онлайн-терапії, мобільних застосунків) для осіб із високим рівнем тривожності. Важливим напрямом наступних досліджень є вивчення динаміки тривожних проявів у довготривалій перспективі, що дасть змогу виявити особливості проявів симптомів після впровадження психокорекційних програм.

Література:

1. Мельничук І. Я. Теоретико-методологічні основи розвитку та корекції резильєнтності. *Наукові записки. Серія: Психологія.* № 2. Кропивницький : Видавничий дім «Гельветика», 2024. С. 82–87. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-12>.
2. Мельничук І. Я. Психологічна корекція посттравматичних стресових розладів особистості. *Innovative projects and programs in psychology, pedagogy and education: Scientific monograph.* Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2023. С. 443–471. <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-282-1-19>.
3. Мельничук С. К. Соціально психологічні особливості проведення психологічного консультування та корекції впевненості в собі. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки.* Вип. 201. Кропивницький : РВВ ЦДПУ ім. В. Винниченка, 2021. С. 112–117. <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2021-1-196-132-136>.
4. Мельничук С. К. Психологічні механізми супроводу та адаптації громадян з інвалідністю, які постраждали у ході воєнних дій в Україні: специфіка формування впевненості в собі. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2024. № 2. С. 88–94. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2024-2-13>.
5. Мельничук С. К. Психологічне здоров'я в умовах невизначеності криптоіндустрії: довіра до себе як запорука досягнення успіху. *Наукові записки. Серія: Психологія.* 2025. № 1. С. 88–93. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-1-11>.
6. Beck A. T., Emery G., Greenberg R. *Anxiety Disorders and Phobias: A Cognitive Perspective.* Basic Books, 2005.
7. Carleton R. N. Into the unknown: A review and synthesis of contemporary models involving uncertainty and anxiety. *Journal of Anxiety Disorders.* 2016. Vol. 39. P. 30–43. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2016.02.007>.
8. Connor K. M., Davidson J. R. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale. *Depression and Anxiety,* 2003. 76 p.
9. Pezeshkian N. *Positive Psychotherapy: A Global Model of Psychosocial Support.* Berlin : Springer, 2016.
10. Shevchenko Y., Melnychuk I., Mamchur I., Rzevska-Shtefan Z., Moroz L. Psychological Stability: The Point of Convergence of Pedagogy and Psychology in the Field of Special Education in the Modern Social Landscape. *Cadernos Educacao Tecnologia e Sociedate.* 2025. Vol. 18, No. se1. P. 247–257. <https://doi.org/10.14571/brajets.v18.nse1.247-257>.

Отримано: 24.11.2025

Рекомендовано: 16.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.922.8:316.6]:378.064.2-047.37

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-8>

ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ БАР'ЄРІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВЗАЄМОДІЇ З ПЕДАГОГОМ

Московець Людмила Павлівна,

доктор філософії з психології,

доцент кафедри практичної психології та реабілітаційних технологій

Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія»

Полтавської обласної ради

ORCID ID: 0000-0002-8960-477X

У статті на основі теоретичного аналізу й узагальнення напрацювань вітчизняних дослідників з питання психологічних бар'єрів, а також досвіду міжнародних науковців з дослідження перешкод у взаємодії педагога зі здобувачами в освітньому процесі було представлено результати проведеного емпіричного дослідження психологічних бар'єрів, які виникають в освітньому процесі закладів вищої освіти. Зазначено, що психологічні бар'єри можуть деструктивно вплинути на ефективність взаємодії; зумовити негативні переживання страху, тривоги, провини; знизити результативність здобування вищої освіти; здійснити вплив на формування самооцінки, процес самореалізації та особистісне зростання. Від взаємостосунків студента з педагогом залежить його ставлення до вивчення навчальної дисципліни, освітнього процесу в закладі вищої освіти, майбутньої професії. У процесі дослідження за допомогою анкети було виявлено психологічні бар'єри, які виникають у студентів під час взаємодії з педагогами: емоційні, інтелектуальні, ціннісно-мотиваційні, вікові, поведінкові, естетичні, фізичні бар'єри. Встановлено, що найчастіше студенти переживають емоційні бар'єри, пов'язані зі страхами допустити помилку, страхом першої зустрічі, тоді як бар'єри, пов'язані із ситуаціями приниження, висміювання, негативними емоціями з боку викладача, було виявлено в незначній кількості респондентів. Досліджувані студенти також переживають інтелектуальні бар'єри, зумовлені складністю навчального матеріалу, великою кількістю інформації, що може бути пов'язано з відсутністю навичок систематичної інтелектуальної діяльності. З фізичними, віковими, мотиваційно-ціннісними, поведінковими бар'єрами з боку педагогів студенти зустрічаються нечасто, незначна частина (менше ніж 20 %) респондентів відмітили їх наявність. Найменш вираженою перешкодою у взаємодії учасників освітнього процесу є естетичні бар'єри, що свідчить про прийняття зовнішнього вигляду викладача як з боку студентів, так і навпаки. Запропоновано способи подолання психологічних бар'єрів, які є важливими у взаємодії як для педагога, так і для студента.

Ключові слова: психологічні бар'єри, студентський вік, взаємодія, студент – викладач.

Moskovets Liudmyla. Research on psychological barriers of students when interacting with teachers

Based on theoretical analysis and generalization of the findings of domestic researchers on psychological barriers, as well as the experience of international scientists in studying obstacles in the interaction between teachers and students in the educational process, the article presents the results of an empirical study of psychological barriers that arise in the educational process of higher education institutions. It is noted that psychological barriers can destructively affect the effectiveness of interaction; cause negative experiences of fear, anxiety, guilt; reduce the effectiveness of higher education; and influence the formation of self-esteem, the process of self-realization, and personal growth. A student's attitude toward studying a subject, the educational process at a higher education institution, and their future profession depends on their relationship with their teacher. During the study, a questionnaire was used to identify psychological barriers that arise in students when interacting with teachers: emotional, intellectual, value-motivational, age-related, behavioral, aesthetic, and physical barriers. It was found that most often students experience emotional barriers associated with the fear of making a mistake and the fear of the first meeting, while barriers associated with situations of humiliation, ridicule, and negative emotions on the part of the teacher were found in a small number of respondents. The students surveyed also experience intellectual barriers caused by the complexity of the educational material and the large amount of information, which may be related to a lack of systematic intellectual activity skills. Students rarely encounter physical, age-related, motivational, value-related, or behavioral barriers on the part of teachers; only a small proportion (less than 20%) of respondents noted their presence. The least pronounced obstacle in the interaction of participants in the educational process is aesthetic barriers, which indicates the acceptance of the teacher's appearance by both

students and vice versa. Ways to overcome psychological barriers that are important in interaction for both the teacher and the student are proposed.

Key words: *psychological barriers, student age, interaction, student-teacher.*

Вступ

Результативність, якість освітнього процесу в умовах постійних змін, викликів залежить від різноманітних чинників, з-поміж яких вагоме місце належить міжособистісній взаємодії здобувача освіти та педагога. Пізнавальна мотивація у процесі здобуття вищої освіти, соціальна активність, пристосування до нових життєвих ситуацій, побудова планів на майбутнє, орієнтація на перспективу, прагнення до самореалізації характерні для студентського віку. Для задоволення своїх потреб, досягнення поставлених цілей, реалізації планів, втілення особистісного потенціалу здобувачу вищої освіти доводиться вступати у взаємодію з різними учасниками освітнього процесу, здійснювати обмін інформацією, будувати спільну стратегію, долати бар'єри. У психологічній енциклопедії психологічний бар'єр трактується як «психологічний стан людини, що виявляється як неадекватна її пасивність; це внутрішня перешкода психологічної природи, яка виникає у ділових та міжособистісних відносинах і створює труднощі у встановленні відкритих і довірливих стосунків» [4, с. 40].

Психологічні бар'єри можуть деструктивно вплинути на ефективність взаємодії; зумовити негативні переживання страху, тривоги, провини; знизити результативність здобування освіти; здійснити вплив на формування самооцінки, процес самореалізації та особистісне зростання. Від взаємостосунків студента з педагогом залежить його ставлення до вивчення навчальної дисципліни, освітнього процесу в закладі освіти, майбутньої професії. Тому важливо брати до уваги, які психологічні бар'єри виникають у взаємодії студента з викладачем, і створювати умови для їх подолання, побудови взаємостосунків на засадах конструктивної взаємодії.

Мета статті – здійснити емпіричне дослідження психологічних бар'єрів, які виникають у студентів під час взаємодії з педагогом, і запропонувати способи їх розв'язання.

Матеріали та метод

Під час підготовки статті було використано вітчизняні праці з питання психологічних бар'єрів, а також досвід міжнародних науковців з дослідження перешкод у взаємодії педагога зі здобувачами в освітньому процесі. Здійснено теоретичний аналіз та узагальнено напрацювання дослідників із цього питання. Н. Волянчук вивчає психологічні бар'єри соціального розвитку особистості та виокремлює п'ять основних груп бар'єрів: когнітивні, емоційні, мотиваційні, вольові, особистісні [1, с. 41]. А. Гірняк, О. Васильків виділяють чотири групи бар'єрів у взаємодії викладача і студента: бар'єри, зумовлені особистісними і професійними якостями викладача; бар'єри, спричинені психологічними та фізичними особливостями студента; бар'єри, обумовлені специфікою предмета взаємодії; бар'єри, детерміновані несприятливими чинниками матеріального чи соціального середовища, у яких відбувається освітня взаємодія [2, с. 79]. Вольові бар'єри в освітньому процесі вивчає В. Татарін, який розглядає їх з погляду відсутності вольових якостей, безвольової поведінки та проблем мотивації [6, с. 76]. В. Кравченко досліджує психологічні бар'єри в інноваційній діяльності та поділяє їх на зовнішні (соціальні, організаційні, методичні, матеріально-технічні) і внутрішні (неадекватна пасивність педагога) [3, с. 169]. Л. Сердюк розкриває психологічні бар'єри особистісної самореалізації в інтегрованому освітньому середовищі. З-поміж суттєвих бар'єрів самореалізації дослідниця вказує на нездатність стати суб'єктом власного саморозвитку; нерозвиненість здібностей до самопізнання; несформованість механізмів саморозвитку; стереотипи й установки, пов'язані з неадекватною значимістю інших людей [5, с. 68].

У зарубіжних дослідженнях приділяється увага комунікативним, емоційним, мотиваційним бар'єрам. У працях І. Саїд, А. Еджаз, К. Шаріф зазначено, що студенти стикаються з

психологічними бар'єрами, які заважають їхній комунікативній компетентності. Науковці наголошують, що найбільші перешкоди створюють тривожність, невпевненість у собі, страх помилок і страх бути приниженими. Почуття неповноцінності, небажання брати участь у спілкуванні зумовлюється і зовнішніми факторами: високо компетентними одногрупниками, які навчаються разом; дискримінаційною поведінкою педагогів. Такі бар'єри не лише позначаються на вільному володінні мовою, а й впливають на мотивацію та загальні результати навчання [8, с. 114]. А. Талті, Л. Спейер, Ал. Мюррей, М. Айснер, Д. Рібо та І. Обсут вказують на важливість якості стосунків між учнями та вчителями для формування емоційної адаптації у ранній дорослості; погіршення відносин між здобувачами освіти та педагогами є факторами ризику соціоемоційного розвитку дітей і молоді [9]. Г. Полідорос, А.-С. Антоніу, А. Дрігас, вивчаючи взаємовідносини між учнями та вчителем і їх вплив на успішність на уроках математики, зазначають, що позитивні, підтримувальні стосунки, емпатія, справедливість, чуйність, відсутність конфліктів впливають на академічну успішність здобувачів освіти [7].

У нашому дослідженні було використано емпіричний метод опитування за допомогою авторської анкети «Психологічні бар'єри під час взаємодії здобувача освіти з педагогом». Анкета складається з двох блоків: перший блок передбачає отримання загальних відомостей про респондентів (вік, стать, спеціальність, за якою здобувається освіта, рік підготовки), а в другому – пропонується визначити, чи виникали у студентів труднощі та перешкоди під час освітнього процесу, чи впливали вони на взаємодію з педагогом (ні, не виникали; так, виникали, але не дуже заважали ефективній взаємодії з педагогом; так, виникали і заважали ефективній взаємодії з педагогом).

Мета опитування студентів полягала у виявленні психологічних бар'єрів, які виникають в освітньому процесі, та у визначенні на основі результатів дослідження способів ефективного подолання перешкод. У процесі обробки даних застосовувалися методи кількісного та якісного аналізу результатів дослідження.

В емпіричному дослідженні взяли участь 50 здобувачів другого і третього курсів Комунального закладу вищої освіти «Кременчуцька гуманітарно-технологічна академія» Полтавської обласної ради різних спеціальностей («Початкова освіта», «Середня освіта (Українська мова і література)», «Психологія»), з-поміж яких 46 осіб жіночої статі, 4 – чоловічої. Середній вік респондентів становив 19 років.

Результати

У процесі дослідження за допомогою анкети нами було виявлено психологічні бар'єри, які виникають у студентів під час взаємодії з педагогами: емоційні, інтелектуальні, ціннісно-мотиваційні, вікові, поведінкові, естетичні, фізичні бар'єри. Результати наших досліджень щодо емоційних бар'єрів, які пов'язані зі страхами та негативними емоціями з боку педагога, представлено на рис. 1.

Під час дослідження нами було виявлено, що 58 % здобувачів вищої освіти не переживають страху першої зустрічі з педагогом. 36 % респондентів зазначили, що в них виникав страх першої зустрічі, але він не заважав подальшій ефективній взаємодії із викладачем. 6 % досліджуваних вказали, що такий страх виникав і заважав ефективній взаємодії. Варто зазначити, що страх є захисним механізмом, який виникає у ситуації небезпеки, а тому, коли здобувач освіти вперше зустрічається з педагогом, він здатний переживати страх, який може бути зумовлений і попереднім досвідом, можливо, негативним.

Більш вираженим порівняно зі страхом першої зустрічі є страх помилитися. 56 % респондентів зазначили, що переживали такий страх, з них 10 % вказали, що емоційний бар'єр впливав на подальшу взаємодію з педагогом. Такі результати можуть свідчити, що страх помилки чи страх дати неправильну відповідь, можливо, був закладений на попередніх рівнях загальної середньої освіти та продовжує проявлятися під час здобування вищої освіти.

Варто зазначити, що 44 % досліджуваних не мають страху помилки, що більш позитивно позначається на їх взаємодії і допомагає більш впевнено долати труднощі, виклики.

Емоційний бар'єр, пов'язаний із демонструванням педагогом негативних емоцій, відсутністю емпатії до здобувачів освіти, 80 % респондентів не вказали. 16 % досліджуваних зазначили, що такий бар'єр існує, але не впливає на процес взаємодії, і 4 % опитаних студентів відзначили, що переживання такого бар'єра впливає на подальшу взаємодію.

90 % респондентів у процесі взаємодії з педагогом не переживали ситуації приниження, висміювання. 6 % досліджуваних зазначили, що такі ситуації були, але не вплинули на взаємодію з педагогом. 4 % опитаних здобувачів вищої освіти відзначили наявність висміювання, приниження з боку педагога, що негативно позначилося на стосунках.

Отже, результати дослідження за емоційним критерієм вказують на те, що страх припуститися помилки чи дати неправильну відповідь є більш вираженим у студентів, ніж страх першої зустрічі або відчуття відсутності емпатії з боку педагога. Такий страх помилки (атихіфобія) може бути пов'язаний із боязню бути недосконалим, перфекціонізмом особистості, що зумовлює уникнення особистості нових викликів, впливає на саморозвиток.

Результати дослідження інтелектуальних, фізичних та вікових бар'єрів здобувачів вищої освіти представлені на рис. 2.

На інтелектуальні бар'єри, зумовлені складністю навчального матеріалу та великою кількістю інформації, вказали 40 % опитаних здобувачів. З-поміж них 32 % респондентів зазначили, що це не впливає на взаємодію з педагогом, а 8 % зауважили, що це її ускладнює. Понад половина досліджуваних (60 %) не зазначили труднощів у сприйнятті інформації, яку повідомляє педагог під час освітнього процесу.

Фізичний бар'єр, пов'язаний із розміщенням у просторі, підтриманням зорового контакту, переживають 14 % респондентів, з них 2 % зазначили, що такі перешкоди впливають на взаємодію, а 12 % вказали, що такі труднощі не позначаються на ефективній взаємодії. 86 % опитаних здобувачів вищої освіти відмітили відсутність фізичного бар'єра, а решта стикаються з такими труднощами, що може бути пов'язано з тривалим попереднім навчанням у дистанційному та змішаному форматі в часи пандемії чи війни, звичкою підтримувати кон-

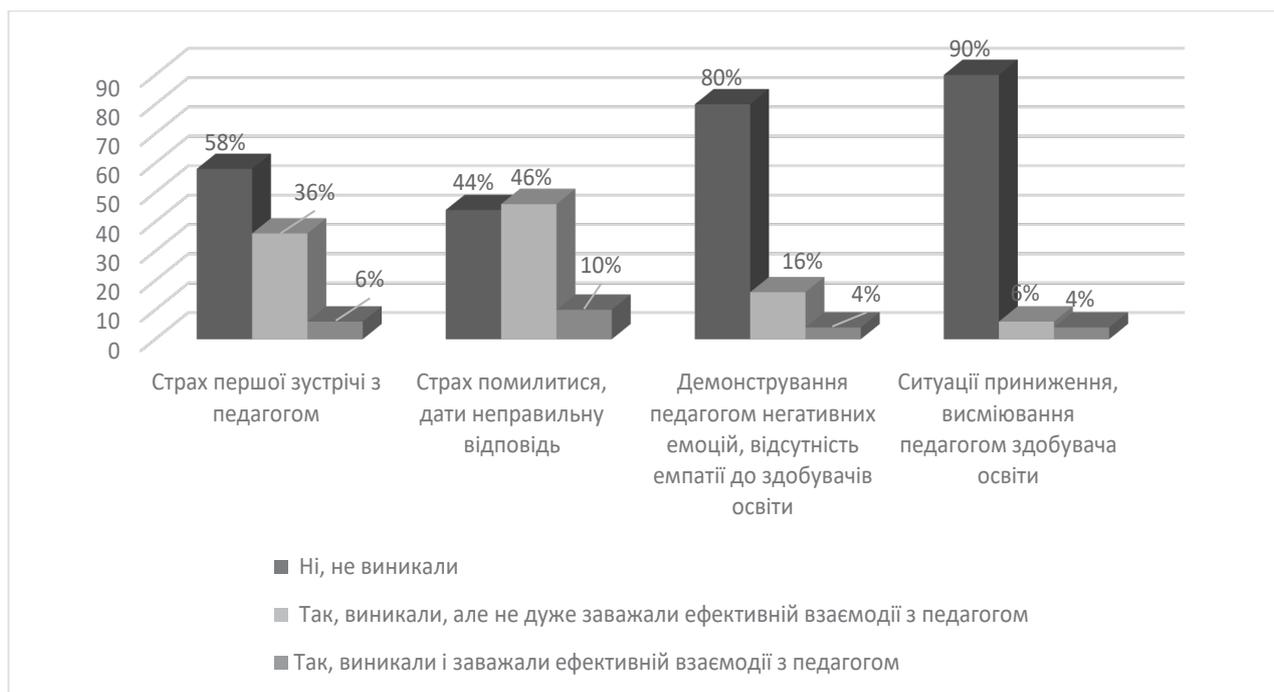


Рис. 1. Розподіл респондентів щодо переживання емоційних бар'єрів, пов'язаних зі страхами

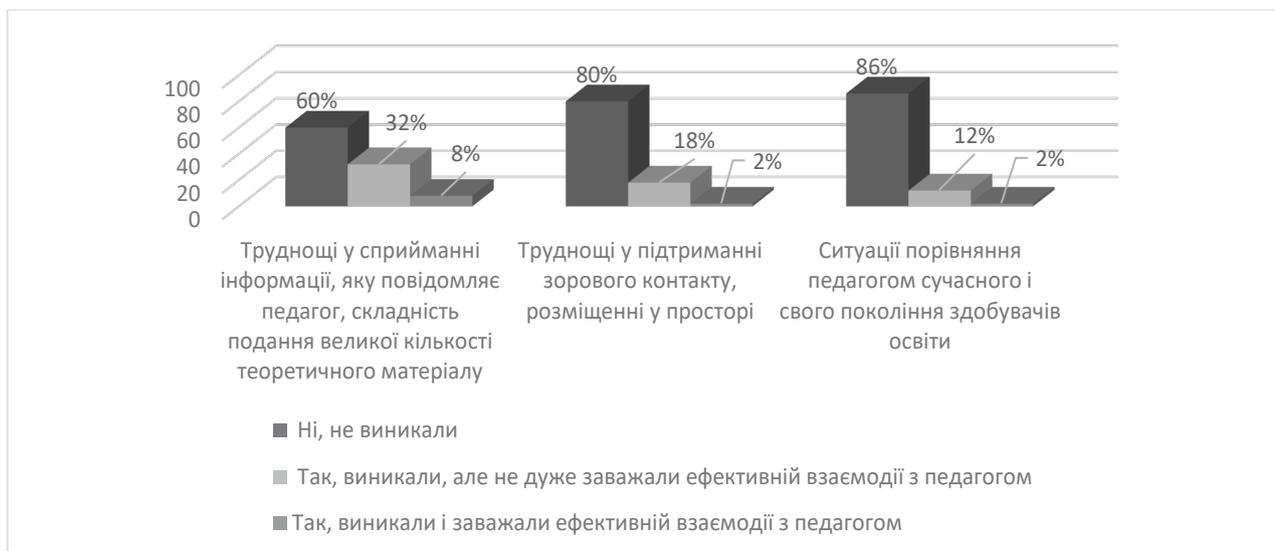


Рис. 2. Розподіл респондентів щодо переживання інтелектуальних, фізичних, вікових бар'єрів

такт через соціальні мережі, а не безпосередньо взаємодіяти з педагогом в межах аудиторного спілкування.

Результати дослідження вікових бар'єрів, які можуть виникати між представниками різних поколінь, свідчать, що 86 % опитаних студентів не потрапляли в ситуації, коли педагог порівнює своє покоління з молоддю. 12 % респондентів зазначили, що стикалися з такою ситуацією, але це не впливало на ефективність взаємодії, а 2 % досліджуваних переживали труднощі вікових бар'єрів з ускладненням взаємодії. Вікові бар'єри пов'язуються з нерозумінням лексики, що використовується представниками різних поколінь, а також з відмінностями в досвіді. Усі педагоги колись були студентами, але здобувачі вищої освіти не були в ролі педагога, а тому доцільно враховувати вікові особливості цього покоління.

За результатами дослідження мотиваційно-ціннісних бар'єрів, пов'язаних із незбіганням мотивів, поглядів, інтересів, цінностей, коли кожний з учасників освітнього процесу має свою мету, було встановлено, що 86 % опитаних студентів не стикались із труднощами непорозуміння в мотивації та цінностях. 8 % респондентів зазначили, що мали такі труднощі, але це не впливало на ефективність взаємодії, а у 6 % досліджуваних мотиваційно-ціннісні бар'єри знижували якість взаємодії (рис. 3).

За результатами дослідження естетичних бар'єрів (див. рис. 3) було встановлено, що у 90 % опитаних студентів не виникали ситуації щодо несприйняття їх зовнішнього вигляду. 10 % респондентів зазначили, що були перешкоди у взаємодії на ґрунті непорозуміння зовнішнього вигляду, з-поміж яких 6 % відчували ускладнення взаємодії. Позитивно сприймають зовнішність педагога 98 % досліджуваних, і лише 2 % опитаних студентів мали ситуації, пов'язані з несприйняттям зовнішнього вигляду, і це заважало їхній ефективній взаємодії.

Нами досліджувалися поведінкові бар'єри, пов'язані з неприйнятними, токсичними манерами поведінки, домінуванням викладача над здобувачем. Результати дослідження (рис. 4) вказують, що переважна більшість опитаних студентів (84 %) не стикались із ситуаціями прагнення педагога продемонструвати свою перевагу, свій статус. 16 % респондентів вказали на наявність таких ситуацій, з них 8 % відмітили негативний вплив такої поведінки, що вплинуло на ефективність взаємодії. Відсутність токсичних манер поведінки та спілкування викладачів зі здобувачами зазначили 82 % досліджуваних здобувачів вищої освіти. 12 % респондентів вказали, що педагоги проявляли токсичні манери поведінки та спілкування, але це не впливало на взаємодію, а 6 % опитаних відзначили зниження ефективності взаємодії за такої манери поведінки.



Рис. 3. Розподіл респондентів щодо переживання мотиваційно-ціннісних, естетичних бар'єрів

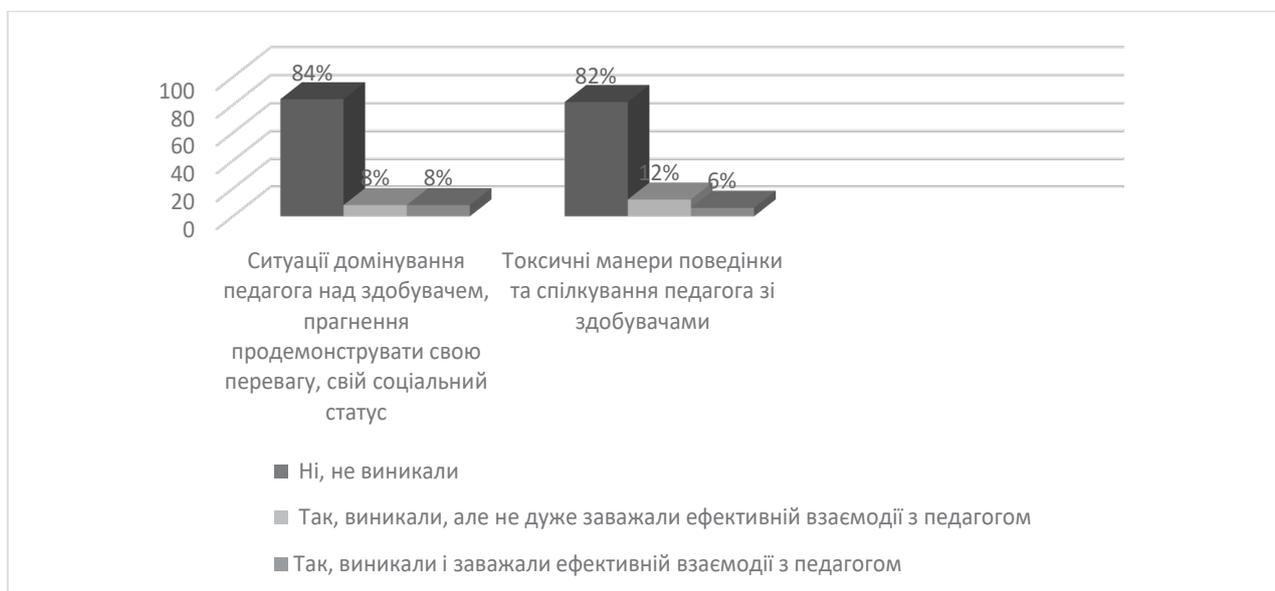


Рис. 4. Розподіл респондентів щодо переживання поведінкових бар'єрів

Спираючись на результати дослідження психологічних бар'єрів, із метою якісної взаємодії студента та викладача виокремимо способи ефективного подолання перешкод, які будуть корисними як для педагога, так і для здобувачів вищої освіти:

- з'ясувати причини виникнення бар'єрів;
- враховувати вікові та психологічні особливості конкретної групи;
- дотримуючись принципу науковості, здійснювати доступний виклад навчального матеріалу, уникати перенасичення термінологією, пов'язувати матеріал із майбутньою професійною діяльністю, життям;
- об'єктивно оцінювати свою поведінку та поведінку інших учасників освітнього процесу;
- демонструвати такий спосіб поведінки, за якого домінують партнерство, співпраця, взаємоповага;
- використовувати активне слухання;
- дотримуватися конструктивного спілкування;

- здійснювати розміщення учасників освітнього процесу в просторі, дотримуючись принципу рівності;
- проявляти позитивне ставлення до всіх учасників освітнього процесу;
- використовувати техніки для емоційної регуляції з метою подолання напруги та страхів;
- проявляти емпатію;
- змінювати ставлення до помилки як до можливості навчання, самовдосконалення, особистісного зростання;
- стимулювати активність та ініціативність студентів;
- надавати підтримку особистості відповідно до її потреб, інтересів, цінностей;
- створювати мотивуюче освітнє середовище.

Висновки

Результати дослідження свідчать, що з-поміж емоційних, інтелектуальних, ціннісно-мотиваційних, вікових, поведінкових, естетичних, фізичних бар'єрів найчастіше студенти переживають емоційні бар'єри, пов'язані зі страхами допустити помилку, першої зустрічі, тоді як бар'єри, пов'язані із ситуаціями приниження, висміювання, негативними емоціями з боку викладача, було виявлено в незначній кількості респондентів. Також досліджувані відчувають інтелектуальні бар'єри, зумовлені складністю навчального матеріалу, великою кількістю інформації, що може бути пов'язано з відсутністю навичок систематичної інтелектуальної діяльності. З фізичними, віковими, мотиваційно-ціннісними, поведінковими бар'єрами з боку педагогів студенти стикаються нечасто, незначна частина (менше ніж 20 %) респондентів відмітили їх наявність. Найменш вираженою перешкодою у взаємодії учасників освітнього процесу є естетичні бар'єри, що свідчить про прийняття зовнішнього вигляду викладача як з боку студентів, так і навпаки. Для покращення ефективності взаємодії учасників освітнього процесу важливо враховувати способи подолання психологічних бар'єрів.

Висвітлені в статті результати охоплюють емоційні, інтелектуальні, ціннісно-мотиваційні, вікові, поведінкові, естетичні, фізичні бар'єри, які виникають у студентів за взаємодії з викладачем під час теоретичної підготовки. Перспективи подальших досліджень вбачаємо у вивченні психологічних бар'єрів, які виникають під час проходження практичної підготовки майбутніх педагогів та психологів.

Література:

1. Волянчук Н. Ю. Психологічні бар'єри соціального розвитку особистості. *Психологічні предикатори соціального розвитку особистості в сучасних умовах освітнього середовища* : зб. тез І Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, 21 листопада 2024 р. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, Вид-во «Політехніка», 2024. С. 41–42.
2. Гіряк А., Васильків О. Психологічні бар'єри у взаємодії викладача й студентів та шляхи їх ефективного подолання. *Психологічні перспективи*. 2019. Вип. 33. С. 79–90. DOI: <https://doi.org/10.29038/2227-1376-2019-33-79-90>.
3. Кравченко В. Ю. Психологічні бар'єри в інноваційній педагогічній діяльності. *The XIX International scientific and practical conference "Science, modern technologies and humanity: problems, theories and thoughts"*, May 12–14, 2025. Krakow : Poland, 2025. С. 169–171. URL: <https://surl.li/xcbbea>.
4. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О. М. Степанов. Київ : Академвидав, 2006. 424 с.
5. Сердюк Л. Психологічні бар'єри особистісної самореалізації в інтегрованому освітньому середовищі. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота*. 2012. № 6. С. 68–71. URL: <https://surl.li/nmlcyb>.
6. Татарін В. Вольові бар'єри в освітньому процесі: сутність і класифікація. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2024. № 1 (32). С. 76–82. DOI: [10.33842/22195203-2024-1-32-76-82](https://doi.org/10.33842/22195203-2024-1-32-76-82).
7. Polydoros G., Antoniou A.-S., Drigas A. Student-Teacher Relationship and Mathematics Achievement: Comparative Insights from Students With and Without Diverse Learning Needs. *Psychology International*. 2025. № 7 (3). DOI: <https://doi.org/10.3390/psycholint7030077>.

8. Syed I., Ejaz A., Sharif Q. Psychological Barriers as Hindrance in Communication: A Case Study at the University of Swat. *The Regional Tribune*. 2025. № 4 (3). P. 114–129. DOI: <https://doi.org/10.55737/trt/SR25.124>.

9. Talty A., Speyer L., Murray A. I., Eisner M., Ribeaud D., Obsuth I. The role of student-teacher relationships in the association between negative parenting practices and emotion dynamics: Combining longitudinal and ecological momentary assessment data. *Journal of Research on Adolescence*. 2023. Vol. 33, No. 4. P. 1268–1280. DOI: <https://doi.org/10.1111/jora.12874>.

Отримано: 28.11.2025

Рекомендовано: 17.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.922

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-9>

ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ САМОЕФЕКТИВНОСТІ УКРАЇНСЬКИХ ЖІНОК В УМОВАХ ВІЙНИ

Петровська Інга Ростиславівна,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології

Львівського національного університету імені Івана Франка

ORCID ID: 0000-0001-7544-945X

Scopus ID: 58126457100

Статтю присвячено дослідженню психологічних чинників загальної та професійної самоефективності українських жінок у реально діючому воєнному контексті. Актуальність дослідження зумовлена необхідністю виявлення внутрішніх психологічних ресурсів, які забезпечують здатність жінок зберігати активність, адаптивність і віру у власні можливості за екстремальних життєвих обставин. У дослідженні взяли участь 90 жінок віком від 20 до 52 років різних професійних груп. Використано комплекс валідних і надійних психодіагностичних методик, спрямованих на оцінювання особистісних рис, резильєнтності, локусу контролю, емоційного фону, задоволеності життям, а також показників загальної та професійної самоефективності. Для виявлення провідних чинників самоефективності використано метод множинного регресійного аналізу. Встановлено, що загальна самоефективність жінок в умовах війни найбільшою мірою зумовлена позитивними формами мислення, оптимістичним емоційним фоном, внутрішнім локусом контролю, відкритістю новому досвіду, домінантністю, сумлінністю, інтелектуальною ефективністю, позитивним самоставленням, благополуччям та узгодженістю між поставленими й досягнутими цілями. Негативними предикторами загальної самоефективності виступають сензитивність і зовнішній локус контролю. Професійна самоефективність жінок значною мірою зумовлена рівнем резильєнтності, незалежності, самоприйняття, інтересу до життя, відкритості новому досвіду, домінантності, сумлінності, інтелектуальної ефективності й узгодженості життєвих цілей. Негативний вплив на професійну самоефективність мають емоційна нестійкість і надмірна гнучкість. Виявлено наявність спільних (базових) чинників загальної та професійної самоефективності, до яких належать відкритість новому досвіду, домінантність, сумлінність, інтелектуальна ефективність та узгодженість цілей. Водночас визначено специфічні детермінанти кожного виду самоефективності: для загальної – емоційно-ціннісні ресурси (віра, надія, оптимізм, позитивний емоційний фон), а для професійної – особистісна стійкість (резильєнтність), автономність та інтерес до життя. Отримані результати поглиблюють наукові уявлення про психологічні чинники самоефективності жінок у кризових умовах і мають важливе практичне значення для розроблення програм психологічної підтримки, спрямованих на підвищення стресостійкості, професійної адаптації та психологічного добробуту українських жінок в умовах війни.

Ключові слова: самоефективність, війна, резильєнтність, психологічний добробут, особистісні ресурси.

Petrovska Inha. Psychological factors of self-efficacy among Ukrainian women in the context of war

The article focuses on the study of psychological factors influencing the general and professional self-efficacy of Ukrainian women in the context of real-life war. The relevance of the study is determined by the need to identify internal psychological resources that enable women to maintain their activity, adaptability, and faith in their own capabilities under extreme life circumstances. The study involved 90 women aged 20 to 52 representing various professional groups. A set of valid and reliable psychodiagnostic instruments was used to assess personality traits, resilience, locus of control, emotional background, life satisfaction, as well as indicators of general and professional self-efficacy. The method of multiple regression analysis was employed to identify the key factors influencing self-efficacy. It was found that women's general self-efficacy under wartime conditions is largely determined by positive forms of thinking, an optimistic emotional background, an internal locus of control, openness to new experience, dominance, conscientiousness, intellectual effectiveness, positive self-attitude, well-being, and consistency between set and achieved goals. Sensitivity and an external locus of control act as negative predictors of general self-efficacy. Women's professional self-efficacy is largely determined by the levels of resilience, independence, self-acceptance, interest in life, openness to new experience, dominance, conscientiousness, intellectual effectiveness, and consistency in life goals. Emotional instability and excessive flexibility have a negative impact on professional

self-efficacy. The presence of common (basic) factors of both general and professional self-efficacy was revealed, including openness to new experience, dominance, conscientiousness, intellectual effectiveness, and goal consistency. At the same time, specific determinants of each type of self-efficacy were identified: emotional and value-based resources (faith, hope, optimism, positive emotional background) for general self-efficacy, and personal stability (resilience), autonomy, and life activity for professional self-efficacy. The obtained results deepen our scientific understanding of the psychological factors that maintain women's self-efficacy under crisis conditions and have important practical implications for the development of psychological support programs aimed at enhancing stress resistance, professional adaptation, and psychological well-being among Ukrainian women in wartime.

Key words: *self-efficacy, war, resilience, psychological well-being, personal resources.*

Вступ

Сучасні воєнні події в Україні спричинили масштабні соціальні, економічні та психологічні зміни, що суттєво впливають на життя жінок різних вікових і соціальних груп. Умови невизначеності, постійної небезпеки, втрати, вимушена міграція, поєднання професійних, сімейних і волонтерських ролей створюють високий рівень стресу та висувають підвищені вимоги до адаптаційних можливостей особистості. За таких обставин особливого значення набуває феномен самоефективності – віра людини у власну здатність справлятися зі складними ситуаціями, впливати на події та досягати поставлених цілей [1].

Самоефективність розглядається як провідний психологічний ресурс, який визначає індивідуальні можливості подолання стресу, ухвалення рішень і реалізації ефективних поведінкових стратегій у кризових ситуаціях [13]. Високий рівень самоефективності пов'язаний із кращим психологічним благополуччям, більш конструктивними копінг-стратегіями, нижчим ризиком емоційного виснаження та депресивних проявів [4; 16]. Водночас у воєнний період цей ресурс піддається значному випробуванню, а його формування та підтримання залежать від низки психологічних чинників – від індивідуально-психологічних характеристик до соціальної підтримки та досвіду опанування стресу [6; 12].

Для українських жінок, які часто виконують одночасно кілька ролей – матері, працівниці, волонтерки, внутрішньо переміщеної особи або людини, відповідальної за родину під час служби партнера на фронті, – питання розвитку та зміцнення самоефективності набуває особливої актуальності, адже емоційне виснаження, хронічна втома, стрес і невизначеність суттєво впливають на віру жінок у власну здатність справлятися зі складними життєвими обставинами [2; 3; 5]. Їхній життєвий досвід у період війни є унікальним і потребує наукового осмислення, зокрема в аспекті того, які психологічні чинники сприяють або, навпаки, перешкоджають збереженню віри у власні можливості.

Метою статті є емпіричне виявлення й аналізування психологічних чинників загальної та професійної самоефективності українських жінок під час війни.

Матеріали та метод

В емпіричному дослідженні взяли участь 90 жінок віком від 20 до 52 років (середній вік – 38,3 року). Із них 69 (77 %) мають дітей, тоді як 21 (23 %) учасниця зазначила, що дітей не має. Більшість респонденток, які є матерями, виховують двох дітей. За сімейним статусом 60 (67 %) жінок перебувають у шлюбі або проживають у цивільному шлюбі; 22 (24 %) учасниці охарактеризували свій статус як «незаміжня», а 8 (9 %) – як «розлучена». За професійною належністю учасниці розподілилися так: 18 (20 %) – освітня сфера (викладачі, учителі, вихователі); 15 (17 %) – сфера психологічної допомоги та психосоціальної підтримки (психологи); 18 (20 %) – медична сфера (лікарі, медичні сестри, медики, масажисти); 33 (36 %) – сфера підприємництва і торгівлі; 6 (7 %) – інші сфери.

Для виявлення психологічних чинників самоефективності жінок було використано такі психодіагностичні методики, як Шкала асертивності (С. Ратус), опитувальник ТІРІ (С. Гослінг та ін., адаптація І. Галецької, М. Кліманської), «Інструмент дослідження резильєнтності» (ІДР-14) (Ф. Ху та ін., адаптація Л. Колесніченко, О. Бережної), Шкала внутрішньо-зовніш-



нього локусу контролю (ІЕ-4) (Д. Ніссен та ін., адаптація Ю. Глушка), Діагностика індексу задоволеності життям (Б. Ньюгартен), Каліфорнійський психологічний опитувальник (СРІ) (Г. Гоф, адаптація В. Барка та ін.), Шкала самоефективності у діяльності та у спілкуванні (М. Шеєр, Дж. Маддукс), Опитувальник професійної самоефективності (коротка версія) (Т. Ріготті та ін., адаптація О. В. Креденцер).

Результати

Для встановлення психологічних чинників загальної самоефективності жінок (як інтегрального показника самоефективності в діяльності та спілкуванні) застосовано множинний регресійний аналіз (табл. 1).

Таблиця 1

Результати множинної регресії (загальна самоефективність)

Regression Summary for Dependent Variable. Загальна самоефективність						
R = ,93995402 R ² = ,88351356 Adjusted R ² = ,85600982						
F(17,72) = 32,123 p < 0,0000 Std. Error of estimate: 5,7050						
N = 90	Beta	Std. Err. – of Beta	B	Std. Err. – of B	t(72)	p-level
Intercept			-30,4717	4,429986	-6,87850	0,000000
Мислення, орієнтоване на віру та надію	0,959041	0,133026	3,6490	0,506144	7,20944	0,000000
Домінантність	0,287271	0,058822	2,4423	0,500091	4,88373	0,000006
Сензитивність	-0,503238	0,062470	-3,6246	0,449943	-8,05565	0,000000
Загальний фон настрою	0,493362	0,077245	4,4798	0,701386	6,38700	0,000000
Зовнішній локус контролю	-0,476304	0,085459	-3,2697	0,586654	-5,57349	0,000000
Відкритість новому досвіду	0,355392	0,066956	2,0348	0,383364	5,30784	0,000001
Позитивне мислення	0,758194	0,133103	1,9647	0,344908	5,69630	0,000000
Узгодженість між поставленими та досягнутими цілями	0,190122	0,059365	1,7102	0,534002	3,20260	0,002029
Інтелектуальна ефективність	0,153036	0,070614	1,2087	0,557724	2,16721	0,033528
Позитивна оцінка себе та власних вчинків	0,280126	0,080417	2,5225	0,724134	3,48341	0,000846
Внутрішній локус контролю	0,347346	0,093418	2,2146	0,595600	3,71819	0,000394
Благополуччя	0,296522	0,083375	1,7484	0,491609	3,55650	0,000669
Незалежність	0,143733	0,080213	0,6889	0,384468	1,79189	0,077352
Асертивність	-0,273274	0,091601	-0,2454	0,082258	-2,98332	0,063891
Сумлінність	0,146603	0,067339	0,8995	0,413161	2,17707	0,032754
Гнучкість	-0,130101	0,076568	-0,9008	0,530129	-1,69917	0,093605
Резильєнтність	0,138873	0,109955	0,5410	0,428313	1,26300	0,210665

Отримана регресійна модель є статистично значущою: $F(17,72) = 32,12$; $p < 0,0001$. Коефіцієнт детермінації $R^2 = 0,88$ свідчить про високу пояснювальну здатність моделі, що означає, що 88 % варіації загальної самоефективності пояснюється включеними предикторами.

До моделі ввійшов широкий спектр психологічних змінних, однак статистично значущими позитивними (збільшують загальну самоефективність) предикторами ($p < 0,05$) стали такі: *мислення, орієнтоване на віру та надію* ($\beta = 0,959$; $p < 0,001$), *позитивне мислення* ($\beta = 0,758$; $p < 0,001$), *загальний фон настрою (суб'єктивне задоволення та оптимізм)* ($\beta = 0,493$; $p < 0,001$), *відкритість новому досвіду* ($\beta = 0,355$; $p < 0,001$), *внутрішній локус контролю* ($\beta = 0,347$; $p < 0,001$), *позитивна оцінка себе та власних вчинків* ($\beta = 0,280$; $p < 0,001$), *благополуччя* ($\beta = 0,297$; $p < 0,001$), *домінантність* ($\beta = 0,287$; $p < 0,001$), *узгодженість між поставленими та досягнутими цілями* ($\beta = 0,190$; $p = 0,002$), *сумлінність* ($\beta = 0,147$; $p = 0,033$), *інтелектуальна ефективність* ($\beta = 0,153$; $p = 0,034$).

Негативними предикторами (зменшують загальну самоефективність) є: *сензитивність* ($\beta = -0,503$; $p < 0,001$) та *зовнішній локус контролю* ($\beta = -0,476$; $p < 0,001$).

Змінні *асертивність*, *незалежність*, *гнучкість* та *результативність* хоч і мають позитивні або негативні коефіцієнти, але не досягли рівня статистичної значущості ($p > 0,05$).

Таким чином, на загальну самоефективність жінок найбільш вагомий вплив мають позитивні форми мислення, оптимістичний емоційний фон, внутрішній локус контролю та низка особистісних рис (відкритість новому досвіду, інтернальність, домінантність, сумлінність та ін.), тоді як надмірна емоційна чутливість та схильність приписувати контроль над подіями зовнішнім обставинам знижують рівень самовідчуття ефективності.

Також було застосовано множинний регресійний аналіз із метою виявлення психологічних чинників професійної самоефективності жінок (табл. 2).

Таблиця 2

Результати множинної регресії (професійна самоефективність)

Regression Summary for Dependent Variable. Професійна самоефективність $R = ,89147648$ $R^2 = ,79473032$ $Adjusted\ R^2 = ,74626387$ $F(17,72) = 16,398$ $p < ,00000$ $Std.\ Error\ of\ estimate: 3,4917$						
N = 90	Beta	Std. Err. – of Beta	B	Std. Err. – of B	t(72)	p-level
Intercept			-3,10674	2,545510	-1,22048	0,022626
Домінантність	0,259174	0,073655	1,01590	0,288712	3,51875	0,000756
Узгодженість між поставленими та досягнутими цілями	0,199771	0,073952	0,82851	0,306699	2,70138	0,008604
Інтерес до життя	0,247913	0,090975	1,01545	0,372633	2,72507	0,008065
Результативність	0,803192	0,203705	0,42393	0,107518	3,94293	0,000185
Самоприйняття	0,238414	0,089489	0,60372	0,226608	2,66416	0,009519
Відкритість новому досвіду	0,305268	0,109928	0,80585	0,290190	2,77697	0,006990
Емоційна нестійкість	-0,437922	0,137904	-1,31676	0,414656	-3,17555	0,002202
Гнучкість	-0,258779	0,092789	-0,82607	0,296199	-2,78892	0,006762
Екстраверсія	0,035125	0,110977	0,11724	0,370427	0,31651	0,752532
Незалежність	0,335366	0,111572	0,74112	0,246560	3,00583	0,003644
Інтелектуальна ефективність	0,219792	0,093740	0,80037	0,341353	2,34469	0,021804
Сумлінність	0,268097	0,114535	0,75839	0,323997	2,34073	0,022019
Загальний фон настрою	0,179589	0,106160	0,75183	0,444428	1,69168	0,095032
Позитивна власна оцінка та власних вчинків	-0,145158	0,097012	-0,60265	0,402761	-1,49629	0,138950
Самоконтроль	0,155163	0,111777	0,50091	0,360848	1,38815	0,169371
Зовнішній локус контролю	-0,129659	0,102900	-0,41037	0,325680	-1,26005	0,211721

Побудована модель є статистично значущою: $F(17, 72) = 16,40$; $p < 0,001$, а її пояснювальна здатність є високою: $R = 0,89$; $R^2 = 0,79$, що свідчить про те, що приблизно 79 % дисперсії професійної самоефективності пояснюється включеними в модель психологічними характеристиками.

Позитивними предикторами (підвищують професійну самоефективність) є: *результативність* ($\beta = 0,803$; $p < 0,001$), *незалежність* ($\beta = 0,335$; $p = 0,0036$), *відкритість новому досвіду* ($\beta = 0,305$; $p = 0,0070$), *домінантність* ($\beta = 0,259$; $p < 0,001$), *сумлінність* ($\beta = 0,268$; $p = 0,0220$), *самоприйняття* ($\beta = 0,238$; $p = 0,0095$), *інтерес до життя* ($\beta = 0,248$; $p = 0,0081$), *інтелектуальна ефективність* ($\beta = 0,220$; $p = 0,0218$), *узгодженість між поставленими та досягнутими цілями* ($\beta = 0,200$; $p = 0,0086$).

Негативними значущими предикторами (знижують професійну самоефективність) є: *емоційна нестійкість* ($\beta = -0,438$; $p = 0,0022$) та *гнучкість* ($\beta = -0,259$; $p = 0,0068$).

Такі змінні, як *екстраверсія, позитивна оцінка себе та власних вчинків, самоконтроль, зовнішній локус контролю та загальний фон настрою* не досягли рівня статистичної значущості ($p > 0,05$).

Отримані результати вказують на те, що професійна самоефективність найбільшою мірою зумовлена резильєнтністю (високою стійкістю до труднощів і здатністю швидко відновлюватися після стресу), незалежністю (сприяє впевненості у власних професійних діях і самостійності у прийнятті рішень), відкритістю новому досвіду (передбачає здатність опановувати нові підходи та діяти творчо), домінантністю (ініціативністю і впевненістю у соціальній взаємодії), сумлінністю (відповідальністю та самодисципліною), самосприйняттям (прийняттям себе та позитивним ставленням до себе), інтересом до життя (загальною життєвою залученістю та мотиваційною насиченістю), узгодженістю між поставленими та досягнутими цілями (формує відчуття успішності та впевненості в роботі) та інтелектуальною ефективністю (здатністю раціонально вирішувати професійні задачі).

Водночас емоційна нестійкість (емоційна вразливість та нестабільність), а також гнучкість (надмірна адаптивність або пристосованість, що інколи супроводжується невпевненістю у власних діях) виступають чинниками, що знижують професійну самоефективність.

Отримані результати загалом узгоджуються з наявними даними психологічних досліджень, які підкреслюють роль емоційних, когнітивних та особистісних ресурсів у формуванні самоефективності, особливо в умовах стресу й невизначеності. Зокрема, значущість оптимізму, позитивного мислення та загального емоційного фону для загальної самоефективності українських жінок у воєнних умовах узгоджується з теорією А. Бандури, відповідно до якої когнітивно-емоційні оцінки (віра у власні сили, відчуття контролю) є центральними механізмами самоефективності [8]. Дослідження показують, що оптимізм і позитивні переконання є ключовими протективними факторами під час тривалого стресу, травматичного досвіду та воєнних дій [7; 9; 11].

Встановлено, що резильєнтність є визначальним чинником професійної самоефективності. Це узгоджується з дослідженнями, у яких резильєнтність розглядається як провідний ресурс адаптації фахівців у кризових ситуаціях, зокрема в умовах війни [10; 13; 19]. Резильєнтність дає змогу не лише відновлюватися після стресу, а й підтримувати продуктивність та професійну активність навіть за умов постійної небезпеки.

Також результати відповідають висновкам досліджень, які доводять, що узгодженість цілей і внутрішній локус контролю посилюють самоефективність та емоційне благополуччя, оскільки забезпечують відчуття керованості життєвими обставинами [18; 20]. У контексті війни такі механізми є особливо значущими, адже допомагають жінкам підтримувати життєву спрямованість і професійну мотивацію.

Негативний вплив емоційної нестійкості, сензитивності та зовнішнього локусу контролю підтверджується сучасними моделями стресу, які вказують на те, що емоційна розбалансованість і почуття залежності від зовнішніх сил знижують ресурси подолання та продуктивність [15; 17]. У воєнних умовах ці чинники можуть посилювати переживання безпорадності та втрати контролю, що формує нижчий рівень як загальної, так і професійної самоефективності.

Загалом регресійні моделі підтверджують, що в період війни українські жінки спираються загалом на ті ж базові психологічні ресурси, які описані в міжнародних дослідженнях стресостійкості, посттравматичного зростання та саморегуляції. Водночас специфічним є те, що високий рівень загальної самоефективності залежить переважно від емоційно-ціннісних детермінант (віра, надія, оптимізм, позитивна оцінка себе), тоді як професійна самоефективність ґрунтується на особистісній стійкості й автономності. Такий розподіл ресурсів може відображати реалії воєнного контексту, де жінкам доводиться поєднувати численні соціальні, сімейні та професійні ролі, що потребує різних механізмів адаптації.

Висновки

Результати емпіричного дослідження вказують на значний вплив внутрішніх особистісних характеристик на здатність жінок відчувати себе компетентними, ефективними та здатними контролювати ситуацію, незважаючи на стресогенні умови середовища.

У двох регресійних моделях виявлено однакові предиктори, що робить їх «базовими» чинниками самоефективності жінок в умовах війни. До них належать:

– відкритість новому досвіду – передбачає готовність приймати зміни, опановувати нові навички, шукати альтернативні рішення й адаптуватися до нестандартних обставин, що у воєнних умовах є критично необхідним (нові ролі, нові виклики, нові професійні вимоги);

– домінантність – впевненість, ініціативність, прагнення впливати на ситуацію та брати відповідальність за рішення, що допомагає жінкам активніше долати труднощі та зберігати відчуття контролю над життям у нестабільних обставинах війни;

– сумлінність – організованість, самодисципліна, здатність діяти послідовно та доводити справи до кінця. У контексті війни ці якості набувають особливої ваги, оскільки допомагають жінкам підтримувати контроль над повсякденними та професійними обов'язками, попри підвищений стрес і нестабільність;

– інтелектуальна ефективність – здатність раціонально аналізувати ситуації, приймати обґрунтовані рішення, ефективно опрацьовувати інформацію та знаходити конструктивні рішення в умовах обмежених ресурсів чи стресу. Інтелектуальна ефективність допомагає жінкам краще орієнтуватися в складних життєвих ситуаціях війни, знижує відчуття хаотичності та сприяє переконанню, що вони здатні впоратися з новими викликами;

– узгодженість між поставленими та досягнутими цілями – здатність реалістично формулювати цілі, планувати кроки для їх досягнення й усвідомлювати власний прогрес. В умовах війни, коли зовнішня ситуація часто є неконтрольованою та непередбачуваною, узгодженість цілей створює відчуття керованості життя, допомагає жінкам підтримувати переконання у своїй здатності справлятися з труднощами, бо досягнуті цілі виступають доказами ефективності й особистої спроможності.

Унікальними чинниками загальної самоефективності є мислення, орієнтоване на віру та надію, позитивне мислення та позитивний емоційний фон, внутрішній локус контролю, позитивне самоставлення та благополуччя. Ці результати показують, що в умовах війни підтримання оптимізму, внутрішньої віри, емоційної стійкості є критично важливим для подолання руйнівних наслідків стресу, втрат і невизначеності.

До унікальних чинників професійної самоефективності належать резильєнтність, незалежність, самоприйняття та інтерес до життя. Тут переважають особистісні риси, пов'язані зі стійкістю, автономністю та внутрішньою життєвою активністю, здатністю бачити сенс і можливість навіть у складних обставинах.

Отже, дослідження психологічних чинників самоефективності українських жінок в умовах війни є не лише науково значущим, а й соціально важливим, оскільки дає змогу окреслити ключові ресурси підтримки, розробити ефективні програми психологічної допомоги та сприяти підвищенню їхньої стресостійкості, психологічного добробуту та адаптаційних можливостей у надзвичайно складних життєвих обставинах.

Література:

1. Бовсуновський В. Теоретичний аналіз категорії «самоефективність» у сучасній психологічній науці. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2024. № 3. С. 92–99. <https://doi.org/10.32782/psy-2024-3-15>.
2. Горенко М. Специфіка переживання стресу війни у жінок. *Психологічний журнал*. 2025. № 15. С. 69–77. <https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342123>.

3. Комар Т., Буренко І. Психологічні особливості самоефективності у дружин учасників бойових дій. *Особистість та навколишнє середовище*. 2024. № 3 (3). С. 74–82. [https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3\(3\)-74-81](https://doi.org/10.31652/2786-6033-2024-3(3)-74-81).
4. Креденцер О. Вплив професійної самоефективності освітнього персоналу на його суб'єктивне благополуччя в умовах війни. *Київський журнал сучасної психології та психотерапії*. 2023. № 5 (1). С. 45–54. <https://doi.org/10.48020/mppj.2023.01.05>.
5. Малина О., Грабар К. Психологічні особливості відчуття якості життя українських жінок в умовах воєнного часу. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 3 (38). С. 49–57. <https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-3-6>.
6. Сингаївська І., Страмоусова, І. Чинники життєстійкості жінок під час війни. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2024. № 3 (75). С. 231–245. <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2024-75-231-245>.
7. Alex J., Bhatia J., Marakwar A. Optimism and PTSD: A Review. *The International Journal of Indian Psychology*. 2024. Vol. 12 (1). P. 246–254. <https://doi.org/10.25215/1201.025>.
8. Bandura A. *Self-efficacy: The exercise of control*. New York : Freeman, 1997.
9. Birkeland M., Blix I., Solberg Ø., Heir T. Does optimism act as a buffer against posttraumatic stress over time? A longitudinal study of the protective role of optimism after the 2011 Oslo bombing. *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, and Policy*. 2017. Vol. 9 (2). P. 207–213. <https://doi.org/10.1037/tra0000188>.
10. Bonanno G. Loss, trauma, and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*. 2004. Vol. 59 (1). P. 20–28. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.59.1.20>.
11. Carver C., Scheier M., Segerstrom S. Optimism. *Clinical Psychology Review*. 2010. Vol. 30 (7). P. 879–889. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.01.006>.
12. Görner K., Predoiu A., Makarowski R., Petrovska I., Piotrowski A., Predoiu R., Geambașu A. Stress among Ukrainian and Polish women during the period of Russia-Ukraine war. *Archives of Budo Science of Martial Arts and Extreme Sports*. 2023. Vol. 19 (1). P. 187–196. URL: <https://smaes.archbudo.com/view/abstract/id/16518>.
13. Hampton D., Melander S., Rayens M., Langley T. The relationship between resilience, self-efficacy, and job satisfaction among NPs and the impact of experience and education. *Nurse Pract*. 2025. Vol. 50 (4). P. 22–30. <https://doi.org/10.1097/01.NPR.0000000000000298>.
14. Jerusalem M., Mittag W. Self-efficacy in stressful life transitions. In A. Bandura (Ed.), *Self-efficacy in changing societies* (pp. 177–201). Cambridge University Press, 1995. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511527692.008>.
15. Lazarus R., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York : Springer, 1984.
16. Predoiu R., Piotrowski A., Makarowski R., Sygit-Kowalkowska E., Boe O., Predoiu A., Petrovska I., Rawat S. Stress, resilience and sense of self-efficacy among Ukrainian, Polish, Romanian, and Slovak women during the Russian invasion of Ukraine. *Psychiatria Polska*. 2024. Vol. 58 (5). P. 863–880. <https://doi.org/10.12740/PP/188199>.
17. Shelley M., Pakenham K. External health locus of control and general self-efficacy: Moderators of emotional distress among university students. *Australian Journal of Psychology*. 2004. Vol. 56 (3). P. 191–199. <https://doi.org/10.1080/00049530412331283336>.
18. Singh S., Pradhan R., Panigrahy N., Jena L. Self-efficacy and workplace well-being: moderating role of sustainability practices. *Benchmarking: An International Journal*. 2019. Vol. 26 (6). P. 1692–1708. <https://doi.org/10.1108/BIJ-07-2018-0219>.
19. Southwick S., Bonanno G., Masten A., Panter-Brick C., Yehuda R. Resilience definitions, theory, and challenges. *European Journal of Psychotraumatology*. 2014. Vol. 5 (1). Article 25338. <https://doi.org/10.3402/ejpt.v5.25338>.
20. Yiming Y., Ma R., Saiyidu, Y. The mediating effect of psychological well-being on self-efficacy and career development of physical education major students. *BMC Psychology*. 2025. Vol. 13. Article 862. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-03168-z>.

Отримано: 27.11.2025

Рекомендовано: 18.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.9:378.014

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-10>

ТЕОРЕТИЧНА МОДЕЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ СТУДЕНТІВ

Рудь Вадим Миколайович,

аспірант кафедри практичної та клінічної психології

Приватного вищого навчального закладу «Європейський університет»

ORCID ID: 0009-0000-0043-4050

Резильєнтність як здатність індивідів, груп або систем адаптуватися, відновлюватися й досягати успіху в умовах стресу, невизначеності або змін набуває особливої актуальності в сучасних умовах, у наукових дослідженнях цей термін усе частіше вживається в контексті психології, підприємництва, соціології та екології, адже це ключовий soft skill, особливо для сучасної молоді. Резильєнтність виступає ключовим предиктором академічного успіху, психічного благополуччя та майбутньої професійної ефективності здобувачів вищої освіти. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених резильєнтності загалом, існуючий науковий дискурс виявляє значний дефіцит спеціалізованих, контекстуалізованих теоретичних моделей, які б комплексно пояснювали механізми резильєнтності саме в умовах здобуття вищої освіти.

У статті представлено теоретичну модель резильєнтності студентів, що інтегрує диспозиційні ресурси особистості, процесуальні механізми адаптації та соціально-екологічні модератори. Модель побудована на основі когнітивно-оціночної теорії стресу (Р. Лазарус і С. Фолкман), ресурсного підходу (С. Гобфолл) і динамічних моделей розвитку (А. Мастен, Дж. Бонанно). Центральним елементом виступає когнітивна оцінка ситуації як загрози або виклику, що визначає вибір копінг-стратегій. Соціально-екологічні фактори розглядаються як контекстуальні умови, що впливають як на формування стресора, так і на ефективність адаптаційної відповіді. Особливу увагу приділено механізму зворотного зв'язку, який реалізується у двох варіантах: (1) інтеграція досвіду та розвиток (у разі адаптивного результату), (2) переоцінка з ризиком регресу або компенсаторного зростання (у разі дезадаптації). Така структура моделі дає змогу враховувати не лише факт подолання стресу, а і якість його осмислення та наслідки для особистісного зростання. Модель є методологічно гнучкою, контекстно чутливою та придатною до подальшої операціоналізації в емпіричних дослідженнях, психодіагностиці й освітньому консультуванні.

Ключові слова: *резильєнтність, студент, теоретична модель, когнітивна оцінка, копінг, зворотний зв'язок, адаптація.*

Rud Vadym. A Theoretical Model of Student Resilience

Resilience, as the ability of individuals, groups or systems to adapt, recover and succeed in conditions of stress, uncertainty or change, is particularly relevant in today's world. In scientific research, this term is increasingly used in the context of psychology, entrepreneurship, sociology and ecology, as it is a key soft skill, especially for today's youth. Resilience is a key predictor of academic success, mental well-being and future professional effectiveness of higher education seekers. Despite a significant amount of research devoted to resilience in general, the existing scientific discourse reveals a significant shortage of specialised, contextualised theoretical models that would comprehensively explain the mechanisms of resilience specifically in the context of higher education.

This article presents a theoretical model of student resilience that integrates dispositional personality resources, processual adaptation mechanisms, and socio-ecological moderators. The model draws on the cognitive appraisal theory of stress (Lazarus & Folkman), the conservation of resources framework (Hobfoll), and dynamic developmental perspectives (Masten, Bonanno). Central to the model is the appraisal of stressors as either threats or challenges, which determines the selection of coping strategies. Socio-ecological factors are conceptualized as contextual conditions that shape both the emergence of stressors and the effectiveness of adaptive responses. Special attention is given to the feedback mechanism, which operates in two distinct forms: (1) experience integration and growth following adaptive outcomes, and (2) reflective reevaluation with potential for either resource depletion or compensatory development following maladaptive outcomes. This structure enables researchers and practitioners to assess not only the fact of stress recovery but also the quality of its internalization and its implications for personal development. The model is methodologically flexible, context-sensitive, and suitable for operationalization in empirical studies, psychodiagnostic tools, and educational counseling.

Key words: *resilience, student, theoretical model, cognitive appraisal, coping, feedback, adaptation.*

Вступ

У сучасному освітньому середовищі, що характеризується високим ступенем невизначеності, соціально-економічною нестабільністю та зростанням академічного навантаження, резильєнтність студентів постає як ключовий психологічний ресурс їхньої адаптації, самозбереження та розвитку. Її дослідження набуває особливої актуальності в контексті трансформаційних процесів у вітчизняній вищій освіті, зокрема в умовах війни, диджиталізації та зміни парадигм професійної підготовки. Розвиток особистості в період студентства традиційно пов'язаний із критичними адаптивними викликами – від інтеграції в нове соціальне середовище й управління академічним навантаженням до формування професійної ідентичності та фінансової самостійності. З огляду на цілісний розвиток особистості та забезпечення стійкості до стресорів концепція психологічної резильєнтності набуває вагомості.

Міжнародні дослідження підтверджують, що резильєнтність є предиктором академічної успішності, психічного благополуччя та здатності до саморегуляції. Зокрема, у роботах С. Лутар резильєнтність розглядається як динамічний процес взаємодії внутрішніх ресурсів особистості з контекстуальними викликами [11], а в моделі А. Мастен – як «звичайна магія» щоденного функціонування, що забезпечує стійкість до стресу в освітньому середовищі [12].

В українському академічному просторі також зростає інтерес до емпіричного вивчення цього феномену. Так, у дослідженні Т. Мартинюк (2025) встановлено, що резильєнтність є значущим фактором успішної адаптації студентів до умов навчання, зокрема в умовах змішаного формату освіти та підвищеної тривожності [2, с. 61]. У роботі О. Юрчук здійснено порівняльний аналіз наукових підходів до розуміння резильєнтності як особистісної риси, процесу та результату адаптації, що дає змогу інтегрувати різні теоретичні моделі в побудову цілісного концептуального поля [7]. М. Мінін у своєму дослідженні ідентифікував емоційну стабільність, суб'єктивне сприйняття стресу та мотиваційну орієнтацію як предиктори резильєнтності студентської молоді, підтверджені кореляційним та регресійним аналізом [4, с. 161].

Зі свого боку, резильєнтність виступає ключовим предиктором академічного успіху, психічного благополуччя та майбутньої професійної ефективності здобувачів вищої освіти. Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених резильєнтності загалом, існуючий науковий дискурс виявляє значний дефіцит спеціалізованих, контекстуалізованих теоретичних моделей, які б комплексно пояснювали механізми резильєнтності саме в умовах здобуття вищої освіти.

Більшість наявних моделей є або занадто загальними, зосередженими на дитячій чи клінічній психології, або фрагментованими, що акцентують увагу лише на окремих факторах (наприклад, на копінг-стратегіях, соціальній підтримці). Така ситуація ускладнює розробку та впровадження ефективних, цілеспрямованих інтервенцій, спрямованих на посилення резильєнтності студентів як динамічної системи, а не просто як статичної риси. Також це виклик для сучасної вітчизняної психодіагностики, яка не має валідного та надійного мультифакторного інструменту, який слугував би реалізації відповідного вимірювання.

Враховуючи зазначене, постає потреба в розробці теоретично узгодженої моделі резильєнтності студентів, яка б інтегрувала сучасні наукові уявлення, враховувала культурно-інституційний контекст української освіти та слугувала основою для подальшої психометричної операціоналізації конструкта.

Матеріали та метод

Стаття узагальнює результати теоретичного аналізу та систематизації даних, отриманих у дослідженні резильєнтності як психологічного явища. Методологічною базою нашого дослідження стали здобутки знань зарубіжних науковців у галузі когнітивно-оціночної теорії стресу (Р. Лазарус і С. Фолкман), ресурсного підходу (С. Гобфолл) і динамічних моделей розвитку (А. Мастен, Дж. Бонанно), а також дані емпіричних досліджень резильєнтності вітчиз-

няних психологів (Г. Лазос, Т. Мартинюк, М. Мініна, Л. Музичко, О. Юрчук, О. Чиханцової та ін.).

Метою цієї статті є обґрунтування та деталізація теоретичної моделі резильєнтності студентів, яка забезпечить чітку концептуальну основу для подальших емпіричних досліджень, а отже, для розробки психологічних програм, спрямованих на превенцію академічного вигорання та підвищення адаптаційного потенціалу студентів у сучасному, швидкоплинному світі. Також вона може слугувати підґрунтям для розуміння сутності діагностичної категорії, для вимірювання якої буде створено інструмент.

У процесі побудови теоретичної моделі резильєнтності студентів використано комплекс методів, що забезпечують концептуальну узгодженість: аналіз та синтез для дослідження існуючих наукових підходів до визначення резильєнтності в загальній та освітній психології, а також виявлення її ключових компонентів і механізмів; ретроспективний аналіз для обґрунтування сучасного розуміння резильєнтності; моделювання для створення теоретичної моделі резильєнтності студентів; узагальнення отриманих результатів. Дослідження базуватиметься на системному підході, що стало основою для побудови структурної моделі з виділенням взаємопов'язаних блоків.

Результати

У науковій літературі можна простежити історію розробки концепції резильєнтності. Наразі можна говорити про існування трьох основних підходів до розуміння сутності цього явища: як властивості (риси) особистості – індивідуальної здатності подолання труднощів (Дж. Блок, 1980; А. Мастен, 2001; Р. Німан, 2005; Б. Фредріксон, 2025; М. Сігова та О. Морозова, 2020; Е. Грішин, 2021); як процесу адаптації до змін та розвитку у відповідь на виклики середовища (С. Лутар, 2006; Б. Сандерсон та М. Брюер, 2017; К. Фостер, 2018; О. Сорока та С. Калаур, 2019; М. Лапіна, 2019); як результату взаємодії особистості та середовища – це інтегративний підхід, що поєднує розуміння резильєнтності як властивості і як процесу (Е. Вернер, 1993, 2005; М. Раттер, 2012; Дж. Бонанно, 2004, 2021; Г. Лазос, 2019; О. Болотова, 2019; О. Чиханцова, 2022).

Підтримуючи науковців, які працюють у межах динамічного підходу, розуміємо резильєнтність студентів як інтегрований психологічний конструкт, що поєднує в собі як відносно стабільні особистісні диспозиції, так і динамічні процеси адаптації. Вона є критично важливою для майбутніх фахівців, які працюватимуть у контекстах високого емоційного навантаження, міжособистісної складності та професійної відповідальності. Резильєнтність студентів є їхньою психологічною стійкістю, здатністю долати стреси та труднощі, що виникають під час навчання й адаптації до нового соціального середовища. Вона проявляється через цілеспрямованість, самооцінку, вміння керувати емоціями, комунікативні навички, здатність вирішувати проблеми тощо. Емпіричні дослідження резильєнтності демонструють її критичне значення як протективного фактора та підтверджують багатовимірність конструкта в контексті вищої освіти, що є основою для побудови теоретичної моделі резильєнтності студентів.

Наша робота спиралася на результати попередніх наукових розвідок щодо моделювання цього явища, а саме на тезу про те, що модель резильєнтності особистості є сукупністю стійких, позитивних властивостей і ресурсів, які допомагають їй відновитися до звичного психічного та фізичного стану після стресових або травматичних ситуацій. Про вживаність такого підходу бачимо з узагальнення наукової літератури, здійсненого О. Чиханцовою. Вона надає перелік складників моделі, які описують найчастіше. Ідеться про оптимізм, соціальні контакти (оточення), безпосередньо проєктування на основі життєвих цілей, ставлення, цілі, сенс життя та почуття відданості важливій справі [6].

Розробляючи нашу модель, ми розглядали резильєнтність як багатовимірне явище, що поєднує диспозиційні характеристики особистості та динамічні процеси адаптації до стресу.

согенних впливів середовища. Вона інтегрує ключові положення когнітивно-оціночної теорії стресу (Р. Лазарус, С. Фолкман, 1984), ресурсного підходу до особистісної адаптації (С. Гобфолл, 1989) та екологічної парадигми розвитку (У. Бронфенбреннер, 1979). Модель резильєнтності студентів передбачає поетапну активацію компонентів резильєнтності у відповідь на стресор (академічний, соціальний, особистісний). Логіка розгортання цього прояву є такою:

- 1) з'являється стресор (виклик) – це зовнішній або внутрішній фактор, що порушує гомеостаз студента;
- 2) активуються статичні ресурси – це диспозиційні характеристики, які забезпечують первинну оцінку ситуації як загрози або виклику;
- 3) запускаються процесні механізми для забезпечення адаптаційної відповіді;
- 4) соціально-екологічні фактори – це модератори, що можуть підсилити або послабити ефективність внутрішніх ресурсів;
- 5) результат, який може бути адаптивним або дезадаптивним;
- 6) зворотний зв'язок, що зумовлений рефлексивним осмисленням. У разі успішного подолання стресу зміцнюються диспозиційні ресурси, створюючи ефект «спіралі резильєнтності». У разі негативного виходу зі стресової ситуації диспозицій ослаблюються, створюючи ефект «спіралі втрат» (див. рис. 1).

Соціально-екологічне оточення студента часто є джерелом або модифікатором стресора. Для студента це контекст, у якому він функціонує, тобто це академічне середовище (підтримка з боку викладача), сім'я (фінансова підтримка), культура (взаємодопомога в групі), доступ до ресурсів (навчальних, психологічної допомоги) тощо.

Середовище не просто впливає на студента, а визначає, які ситуації стають викликами. Наприклад, академічне середовище може створювати надмірне навантаження, що стає для нього викликом. Культурні норми, прийняті в соціумі, можуть визначати, що саме сприймається як загроза. Нейтральна ситуація, коли студент отримує завдання, у середовищі з підтримкою може сприйматися як навчальна можливість. Натомість у середовищі з критикою, нестачею часу, конкуренцією це ж завдання стає стресором.

У моделі розвитку (У. Бронфенбреннер, 1979) середовище не просто впливає на особистість, а формує ситуації, з якими вона стикається. А в ресурсній теорії (С. Гобфолл, 2002) втрата або дефіцит соціальних ресурсів може індукувати стресор, а не лише модифікувати реакцію на нього.

Студент є суб'єктом, який переживає стресор і має певні внутрішні ресурси та зовнішні умови. Цей блок є центральним в моделі, оскільки саме тут відбувається інтеграція внутрішнього і зовнішнього.

Стресор / виклик – це зовнішня або внутрішня ситуація, яка порушує рівновагу студента, як-от академічне перевантаження перед сесією, конфлікт у студентській групі, особиста криза (втрата, розчарування, тривожність). Це, власне, точка входу в модель – без виклику резильєнтність особистості не активується.

Статичні ресурси (когнітивні, емоційні тощо) є диспозиціями, які формують базу для адаптації. Зазвичай ідеться про когнітивну гнучкість як здатність бачити альтернативи, оптимізм як віру в позитивний результат, емоційну саморегуляцію як здатність заспокоїти себе. Саме ці ресурси визначають, як саме студент сприйматиме ситуацію – як загрозу чи виклик. Наприклад, оптиміст побачить ситуацію як виклик, песиміст – як загрозу, а це визначатиме тип копіngu, який буде вибрано. Когнітивна гнучкість є не просто ресурсом, вона є умовою для запуску копіngu, тобто має регуляторну функцію. Когнітивна інтерпретація ситуації визначає характер її сприймання (загроза чи виклик).

Отже, статичні ресурси виконують дві функції: вони і фільтрують сприйняття, і забезпечують енергію для копіngu. Це означає, що статичні ресурси справді можуть бути першими

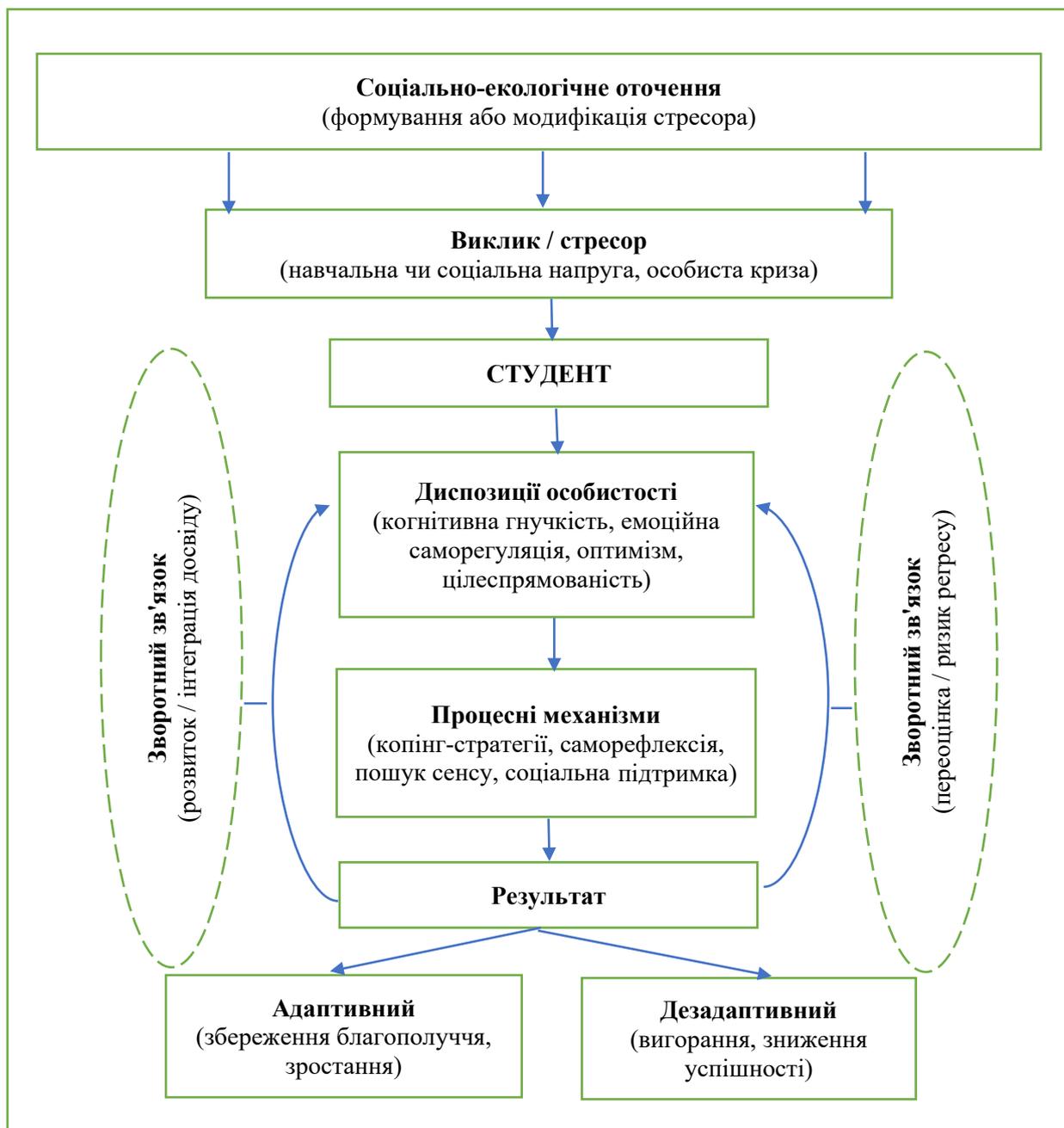


Рис. 1. Модель резильєнтності студентів

Джерело: розроблено автором на основі [2–13]

в ланцюгу адаптації. Теорія когнітивної оцінки (Р. Лазарус і С. Фолкман, 1984) підтверджує, що первинна оцінка стресора залежить від особистісних диспозицій (як-от оптимізм, само впевненість, тривожність).

Оцінка запускає процесні механізми, вона є точкою переходу, де диспозиційні ресурси трансформуються в адаптивну дію. Саме на цьому етапі студент, спираючись на власне сприйняття ситуації, вибирає стратегії реагування. Якщо ситуація сприймається як виклик, активуються конструктивні копінг-стратегії: планування, пошук підтримки, рефлексія, переосмислення. Якщо ж ситуація оцінюється як загроза, можливе залучення неадаптивних механізмів: уникання, емоційне блокування, самозвинувачення. Таким чином, оцінка є функціональним містком між внутрішнім потенціалом і зовнішньою поведінкою. Вона визначає не лише напрям адаптації, а і якість взаємодії із соціально-екологічним середовищем. У моделі

резильєнтності саме цей момент є точкою розгалуження, де формується траєкторія – до зростання або до дезадаптації.

Процесні механізми є тими активними діями або стратегіями, які студент використовує для подолання ситуації. Наприклад, він може використати проблемно-орієнтований копінг для складання плану підготовки складного проєкту; емоційно-орієнтований копінг і звернутися до друзів за підтримкою; саморефлексію під час аналізу власних реакцій, а пошук сенсу допоможе йому стати сильнішим. Ці механізми є інструментами реалізації внутрішніх ресурсів у поведінковій та емоційній площині.

Результат є підсумком взаємодії ресурсів, механізмів і контексту. Він може мати різний зміст. Адаптивний результат виявляється у збереженні функціональності та потенціалу розвитку. Механізм його формування зумовлений тим, що студент сприймає стресор як виклик, а не загрозу (завдяки оптимізму, когнітивній гнучкості), що дає можливість активувати ефективні копінг-стратегії, як-от планування, пошук підтримки, рефлексію. Соціально-екологічне оточення сприяє адаптації, оскільки є підтримка, доступ до ресурсів. Психологічними наслідками цього буде збереження емоційної рівноваги, підвищення мотивації та впевненості у своїх можливостях, відчуття контролю над ситуацією. Такий результат вплине на ресурси студента – приведе до зміцнення диспозицій (формування внутрішнього локусу контролю, зростання мотивації) та розширення репертуару копінг-стратегій.

Дезадаптивний результат призводить до порушення функціональності та виникнення ризику регресу. Механізм його формування зумовлений тим, що студент сприймає стресор як загрозу, а тому активує неефективні копінг-стратегії, як-от прокрастинація, емоційне уникання. Це відбувається в умовах ізоляції, критики, відсутності ресурсів. Тобто немає підтримки від соціально-екологічного оточення, що, зрештою, призводить до появи психологічних наслідків. Може йтися про зниження емоційної стабільності, втрату мотивації та зростання тривожності, відчуття безсилля або фрустрації. Цим зумовлений негативний вплив на ресурси, що виявляється ослабленням диспозицій (формування зовнішнього локусу контролю, зниження когнітивної гнучкості) та звуженням копінг-репертуару.

Зворотний зв'язок – це інтеграційний механізм, який активується після результату (адаптивного або дезадаптивного) подолання стресу і впливає на диспозиційні ресурси студента.

Так, інтеграція досвіду є процесом, у якому досвід адаптації змінює диспозиційні ресурси. Таким чином запускається «петля резильєнтності» як циклічного механізму адаптації, у якому студент, стикаючись із стресором, активує внутрішні ресурси й адаптаційні механізми, а результат цієї взаємодії впливає на майбутню здатність до подолання труднощів. Загалом процес має не лише реактивний, а й трансформаційний характер.

Логіка цього поняття сформувалася на перетині кількох теоретичних напрямів. Так, appraisal-модель стресу Р. Лазарус і С. Фолкман визначає, що адаптація починається з когнітивної оцінки ситуації як загрози або виклику. Ця оцінка залежить від диспозиційних ресурсів і запускає копінг, який формує результат, а він, зі свого боку, впливає на майбутні оцінки. Модель має характер циклічності – кожен досвід змінює наступну оцінку, що є основою петлі [10]. У теорії ресурсної акумуляції С. Гобфолл ідеться про те, що ресурси (емоційні, когнітивні, соціальні) накопичуються або втрачаються внаслідок стресу. За умови успішного подолання стресу відбувається приріст ресурсів, унаслідок чого людина має вищу готовність до наступного виклику. Таким чином народжується петля формування стійкості через збереження та приріст ресурсів [9]. Теорія посттравматичного зростання Р. Тедескі та Л. Калгун постулює, що після кризи можливе не лише відновлення, а й розвиток, тобто поява нового бачення себе, сенсу, цілей. У цій теорії зворотний зв'язок стосується того, що досвід адаптації трансформує особистість [14]. А в динамічних моделях розвитку резильєнтності вона виступає не стабільною рисою, а процесом, що змінюється з досвідом. Дж. Бонанно описує траєкторії адаптації, де кожна криза є точкою розвитку [8]. А. Мастен говорить про ordinary

magic – звичайні механізми, що зміцнюються із часом [11]. У працях Г. Лазос (2018) поняття петлі прямо не артикулюється, але описується динаміка формування резильєнтності через досвід, що відповідає логіці петлі [2].

Отже, змістовно поняття «петлі резильєнтності» є синтезом когнітивної оцінки, адаптаційної дії, результату, рефлексії та зміцнення ресурсів.

Початковою точкою зворотного зв'язку в разі дезадаптації є результат, коли студент не справляється зі стресом і в нього виникає емоційне виснаження, зниження мотивації, тривожність, уникання діяльності. Якщо студент має хоча б мінімальний рівень саморефлексії, він може усвідомити причини неуспіху, проаналізувати неефективні копінг-стратегії, виявити дефіцит ресурсів (наприклад, низьку когнітивну гнучкість або слабку підтримку). Це забезпечить рефлексивну інтеграцію досвіду, яка може по-різному вплинути на статичні ресурси студента. За негативного варіанта знижуватиметься впевненість студента в собі, що призведе до ослаблення мотивації; формуватиметься екстернальний локус контролю; зростатиме тривожність, унаслідок чого знизиться когнітивна гнучкість. За потенційно позитивного варіанта, коли студент отримуватиме підтримку або психотерапевтичну інтервенцію, матиме місце усвідомлення потреби в розвитку, що породить / посилить мотивацію до зміни; відбуватиметься залучення допомоги, що допоможе формуванню нових ресурсів. Отже, зворотний зв'язок може бути як деградаційним, так і компенсаторним.

Теоретичним підґрунтям нашої ідеї є роботи вже згадуваних вище науковців. Так, у дослідженні С. Гобфолл (2002) ідеться про втрату ресурсів, яка запускає «спіраль втрат», якщо не відбудеться адекватного втручання. Р. Тедескі та Л. Калгун (1996) констатують, що навіть негативний досвід може стати основою для посттравматичного зростання, але за умови рефлексії та підтримки.

А Дж. Бонанно (2004) вказує, що траєкторії адаптації передбачають не лише резильєнтність, а й відновлення, хронічну дезадаптацію та затримку реакції.

Обидва блоки в моделі є умовними (позначені пунктиром), тобто активуються залежно від типу результату, і виконують функцію рефлексивного фільтра, через який досвід впливає на диспозиційні ресурси. Це дає змогу моделі враховувати не лише факт результату, а і якість його осмислення.

Таким чином, модель резильєнтності студентів інтегрує диспозиційні, процесуальні та контекстуальні компоненти адаптації, відображаючи їхню динамічну взаємодію у відповідь на стресові виклики. Особливу увагу в моделі приділено механізму зворотного зв'язку, який реалізується через рефлексивну інтеграцію досвіду – з потенціалом як розвитку, так і регресу.

Висновки

У межах нашого дослідження було обґрунтовано теоретичну модель резильєнтності студентів, структура якої забезпечує її гнучкість, контекстну чутливість і методологічну придатність для подальшої операціоналізації резильєнтності через багаторівневу систему індикаторів в психодіагностичних інструментах та освітніх інтервенціях. Методологічна цінність моделі полягає також у її адаптивності до контексту, вона може бути застосована як у дослідженнях студентів різних спеціальностей, так і в освітньому консультуванні.

Література:

1. Коқун 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. Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Вінниця : ФОП Рогальська І. О., 2018. Вип. 14. С. 26–64. URL: <https://surl.li/mvdmxf> (дата звернення: 04.07.2025).

3. Мартинюк Т. Л. Резильєнтність як фактор успішної адаптації до умов навчання здобувачів закладів вищої освіти : кваліфікац. магістр. робота. Львівський держ. ун-т внутр. справ. Львів, 2025. 85 с. URL: <https://surl.li/umkdqz> (дата звернення: 13.06.2025).
4. Мінін М. О. Психологічні предиктори резильєнтності студентської молоді. *Габітус*. 2025. № 70. С. 128–134. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208>.
5. Музичко Л. В. Психологічна ресурсність особистості та її резильєнтність. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2023. Вип. 1. С. 28–33. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-2023-1-5>.
6. Чиханцова О., Гуцол К. Психологічні основи розвитку резильєнтності особистості в період пандемії COVID-19 : практичний посібник. Київ : Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2022. 128 с.
7. Юрчук О. В. Основні наукові підходи до вивчення феномену резильєнтності. *Психологія: реальність і перспективи*. 2025. № 24. С. 45–52. DOI: https://doi.org/10.35619/prap_rv.vi24.441.
8. Bonanno G. Loss, Trauma, and Human Resilience: Have We Underestimated the Human Capacity to Thrive After Extremely Aversive Events? *Psychological Trauma: Theory, Research, Practice, & Policy*. 2008. S(1). P. 101–113. DOI: <https://doi.org/10.1037/1942-9681.S.1.101>.
9. Hobfoll S. E. Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44 (3). P. 513–524.
10. Lazarus R., Folkman S. Stress, appraisal and coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.
11. Luthar S. S. Resilience in development: A synthesis of research across five decades. In D. Cicchetti & D. J. Cohen (Eds.), *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (2nd ed., pp. 739–795). John Wiley & Sons, Inc. 2006. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2006-03609-020>.
12. Masten A. S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56 (3). P. 227–238. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.227>.
13. Rutter M. Resilience as a dynamic concept. *Development and Psychopathology*. 2012. Vol. 24 (2). P. 335–44. DOI: [10.1017/S0954579412000028](https://doi.org/10.1017/S0954579412000028). PMID: 22559117.
14. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Target Article: “Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence”. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15 (1). P. 1–18. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327965pli1501_01.

Отримано: 13.11.2025

Рекомендовано: 05.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.922.8:355.48

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-11>

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

Стеценко Алла Іванівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID ID: 0000-0001-7451-2488

Пінчук Людмила Василівна,

здобувачка магістерського рівня

кафедри практичної психології

Університету Григорія Сковороди в Переяславі

ORCID ID: 0009-0009-9111-1059

У статті здійснено теоретико-емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників, що зумовлюють розвиток резильєнтності у підлітків в умовах воєнного стану. Резильєнтність розглядається як ключова психологічна характеристика, що забезпечує збереження та відновлення психічного здоров'я особистості в умовах дії екстремальних стресогенних чинників, до яких належить війна. У статті проаналізовано сучасні наукові підходи до визначення поняття «резильєнтність», висвітлено її змістову багатогранність у контексті психологічної стійкості, адаптаційного потенціалу та здатності до конструктивного подолання кризових життєвих ситуацій. Особливу увагу приділено віковим особливостям психосоціального розвитку підлітків, адже саме цей період характеризується високою чутливістю до зовнішніх впливів, активним становленням особистісної ідентичності та формуванням системи цінностей. У кризових умовах війни ці процеси зазнають додаткового навантаження, що зумовлює потребу в науковому вивченні чинників, які можуть сприяти або перешкоджати розвитку резильєнтності. У межах емпіричного дослідження було проаналізовано вплив таких соціально-психологічних чинників, як родинна підтримка, згуртованість соціального середовища, рівень емоційної безпеки, соціальна залученість, наявність значущих дорослих у житті підлітків, участь в освітніх і громадських ініціативах. Дослідження охоплювало підлітків з різних регіонів України, включно з територіями, що зазнали безпосередніх наслідків бойових дій. Отримані дані підтвердили важливість соціального контексту як чинника, що може або підсилити або знизити прояви резильєнтності в підлітковому віці. Подано стислі практичні рекомендації для фахівців, що працюють з підлітками в кризових умовах: формування навичок саморегуляції, підтримка позитивного образу «Я», створення безпечного середовища та зміцнення соціальних зв'язків. Підкреслюється важливість системної взаємодії всіх учасників соціального оточення в процесі розвитку резильєнтності.

Ключові слова: резильєнтність, підлітки, соціально-психологічні чинники, війна, психічне здоров'я, адаптація, емоційна стійкість, підтримка, кризові ситуації.

Stetsenko Alla, Pinchuk Liudmyla. Socio-psychological factors of adolescents' resilience development in the context of war

The article presents a theoretical and empirical study of the socio-psychological factors influencing the development of resilience in adolescents under martial law conditions. Resilience is viewed as a key psychological characteristic that ensures the preservation and restoration of an individual's mental health when exposed to extreme stressors such as war. The article analyzes current scientific approaches to defining the concept of «resilience», emphasizing its multidimensional nature in the context of psychological stability, adaptive potential, and the capacity to constructively overcome crisis life situations. Particular attention is given to the age-specific features of adolescents' psychosocial development, as this period is marked by heightened sensitivity to external influences, the active formation of personal identity, and the development of a value system. Under the crisis conditions of war, these processes undergo additional strain, necessitating scientific examination of factors that may either facilitate or hinder the development of resilience. Within the framework of the empirical research, the influence of such socio-psychological factors as family support, social environment cohesion, emotional safety, social inclusion, presence

of significant adults in adolescents' lives, and engagement in educational and civic initiatives was analyzed. The study involved adolescents from various regions of Ukraine, including areas directly affected by hostilities. The findings confirmed the importance of the social context as a factor that can either enhance or reduce manifestations of resilience in adolescence. The article provides concise practical recommendations for specialists working with adolescents in crisis conditions, including the development of self-regulation skills, support for a positive self-image, creation of a safe environment, and strengthening of social bonds. The importance of systemic interaction among all participants in the social environment in fostering resilience is emphasized.

Key words: *resilience, adolescents, socio-psychological factors, war, mental health, adaptation, emotional stability, support, crisis situations.*

Вступ

Повномасштабна війна в Україні спричинила глибокі соціальні, психологічні та гуманітарні потрясіння, які особливо гостро впливають на дітей і підлітків. У період інтенсивного психосоціального розвитку підлітки стикаються з викликами, що перевищують їхні вікові адаптаційні можливості. Травматичний досвід, втрати, вимушене переміщення, загроза життю та невизначеність майбутнього формують значне психологічне навантаження, що може призводити до тривалих негативних наслідків для емоційного стану та соціального функціонування. У цьому контексті резильєнтність виступає критично важливою якістю, що дає змогу зберігати внутрішню рівновагу, адаптуватися до складних умов і зростати, попри перешкоди.

Вивчення соціально-психологічних чинників, які сприяють розвитку резильєнтності у підлітків, є необхідним кроком для розробки ефективних програм підтримки та профілактики. У сучасних умовах війни формування резильєнтності потребує комплексного підходу, що охоплює сімейне середовище, освітні інституції, громаду та професійну допомогу психологів. Наукове розуміння механізмів розвитку стійкості дає змогу створювати умови, за яких підлітки зможуть не лише долати наслідки психотравм, а й формувати зрілість, відповідальність та внутрішні ресурси для подальшого життя в посттравматичному суспільстві.

Вивченням резильєнтності підлітків у кризових і воєнних умовах займалися Е. Грішин [1], А. Гуцуляк [2], М. Мордик [3], Л. П'янківська [4], Л. Пляка [5], В. Федорчук, Л. Комарніцька [6], А. Шеремета [7], А. Шмицька [8] та ін. У своїх роботах вони аналізували сутність резильєнтності, її прояви під час війни, вплив соціально-психологічних чинників на адаптаційні можливості підлітків. Увагу приділено ролі родинного середовища, школи, емоційної підтримки й особистісних ресурсів. Попри це, системні дослідження соціально-психологічних чинників резильєнтності у підлітків в умовах повномасштабної війни є недостатніми. Це потребує подальшого комплексного аналізу з урахуванням теоретичних і емпіричних даних.

Метою статті є дослідження соціально-психологічних чинників, що впливають на розвиток резильєнтності підлітків в умовах війни, а також виявлення можливостей психологічної підтримки, спрямованої на формування адаптаційної стійкості в умовах тривалого стресу.

Для досягнення мети поставлено такі завдання:

1. Проаналізувати сучасний стан наукових досліджень феномену резильєнтності в підлітковому віці та з'ясувати її психологічний зміст.
2. Визначити вікові особливості психосоціального розвитку підлітків у кризових і воєнних умовах.
3. Емпірично дослідити вплив соціально-психологічних чинників (родинної підтримки, соціального середовища, емоційної безпеки тощо) на рівень резильєнтності підлітків.
4. Сформулювати психологічні рекомендації для фахівців щодо підтримки та розвитку резильєнтності підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах.

У контексті зростаючих суспільних загроз, зокрема війни, феномен резильєнтності набуває особливої актуальності у психологічній науці. Резильєнтність трактується як динамічна

властивість особистості, що забезпечує її здатність адаптуватися, зберігати психічну рівновагу та функціонувати в умовах тривалого або надзвичайного стресу. Сучасні дослідники сходяться на думці, що резильєнтність не є сталою ознакою, а формується під впливом низки біологічних, соціальних та психологічних чинників [1; 2; 6].

Як вважає М. Мордик, «резильєнтність є сукупністю вроджених особливостей особистості та динамічною характеристикою, яка може змінюватися під впливом різноманітних чинників» [3, с. 10].

Це визначення відповідає сучасним уявленням про цілісну структуру резильєнтності, що має когнітивні, емоційно-вольові та поведінкові компоненти. Підтвердженням цієї позиції є також дослідження Е. Грішина, який розглядає резильєнтність як інтегральну характеристику особистості, що дає їй можливість ефективно долати труднощі, зберігаючи здатність до саморегуляції та особистісного зростання [1].

На думку А. Шеремети, резильєнтність – це складний, багатовимірний та динамічний за своєю суттю комплекс психологічних особливостей людини. Водночас феномен розуміється як здатність дорослої людини, що зазнала впливу травматичної події, зберігати стабільні, здорові показники психологічного та фізичного функціонування особистості [7, с. 14].

У вітчизняній психології також акцент робиться на контекстуальній обумовленості резильєнтності – тобто її формування залежить від впливу найближчого соціального середовища, способів реагування на стрес, доступу до ресурсів підтримки та внутрішніх резервів особистості [2; 4; 5].

Підлітковий вік – це критичний період розвитку, який характеризується не лише інтенсивними біологічними змінами, а й активним формуванням особистісної ідентичності, автономії, морально-ціннісних орієнтацій та потреби в соціальному визнанні. У цей час підлітки особливо чутливі до нестабільності та зовнішніх впливів, зокрема тих, що пов'язані з війною.

Криза, спричинена воєнним конфліктом, впливає на всі рівні психосоціального розвитку. Нестача безпеки, втрати, вимушене переселення, розрив соціальних зв'язків і порушення освітнього процесу – усе це спричиняє зростання тривожності, зниження емоційної регуляції та підвищення ризику формування травматичних переживань. Водночас цей період може стати і точкою зростання: підлітки здатні проявляти адаптаційну гнучкість, шукати нові форми самореалізації та активно залучатися до соціальної взаємодії, що сприяє розвитку резильєнтності [4].

М. Мордик у своєму дослідженні акцентує увагу на тому, що підлітки, які мають доступ до соціальної підтримки та позитивного дорослого моделювання, демонструють вищий рівень стресостійкості в умовах війни [3].

А. Шмицька, аналізуючи резильєнтність дітей, які зазнали воєнних дій, підкреслює значення стабільного емоційного фону, довірчих стосунків і відновлення відчуття контролю як чинників, що сприяють подоланню негативного впливу травматичного досвіду [8].

Резильєнтність не виникає ізольовано – вона формується у взаємодії індивіда із соціальним середовищем. У підлітковому віці, коли значущими є вплив сім'ї, однолітків, педагогів і громадських інституцій, саме соціально-психологічні чинники відіграють ключову роль у підтримці стійкості.

Дослідження А. Гуцуляк засвідчує, що молодь, яка має доступ до ресурсів підтримки (емоційна підтримка, соціальні зв'язки, ціннісна орієнтація), демонструє вищі показники адаптації та резильєнтності навіть у складних умовах війни [2].

Зі свого боку, Л. Пляка наголошує на важливості освітнього середовища як ресурсу розвитку внутрішньої сили та здатності до конструктивного подолання стресу [5].

Емпіричні дані підтверджують, що наявність позитивного мікроклімату в сім'ї, згуртованість колективу, доступ до безпечного освітнього простору, активна участь у волонтер-

ських або творчих ініціативах сприяють формуванню гнучких стратегій подолання труднощів [4; 7].

А. Шеремета підкреслює, що саме в умовах війни важливим стає відчуття приналежності до спільноти, яке підтримує стабільне уявлення про себе і світ [7].

Також важливим є психологічний супровід, орієнтований не лише на подолання травматичних наслідків, а й на розвиток особистісних ресурсів. Практики групової підтримки, психоедукація, розвиток емоційного інтелекту та когнітивно-поведінкові техніки доводять свою ефективність у підвищенні рівня резильєнтності підлітків [1; 6].

Отже, соціально-психологічні чинники виступають не лише фоном, а й активним механізмом формування резильєнтності в підлітковому віці. Розуміння цих чинників та їх урахування в системі психопрофілактики дозволяє формувати більш ефективні підходи до підтримки дітей і молоді в умовах тривалих кризових викликів.

Матеріали та метод

Відповідно до мети дослідження, нами було використано комплекс емпіричних методів, який поєднує спостереження, бесіду, аналіз особистісних характеристик учасників, а також стандартизовані психодіагностичні інструменти, що дають можливість всебічно охопити соціально-психологічні чинники розвитку резильєнтності в підлітків в умовах війни.

У дослідженні використано три психодіагностичні методики:

1. Шкала резильєнтності Коннора – Девідсона (CD-RISC-10) – дає можливість кількісно оцінити рівень стресостійкості й адаптаційної здатності підлітків; складається з 10 тверджень, оцінюваних за 5-бальною шкалою.

2. Методика дослідження копінг-поведінки (С. Норман та ін.; адаптація Т. Крюкової) – визначає домінуючі стратегії подолання стресу (орієнтація на проблему, емоції, уникнення) через аналіз 48 тверджень.

3. Методика КОСБ-3 (О. Калюк, О. Савченко) – оцінює когнітивні аспекти суб'єктивного благополуччя, зокрема ставлення до себе, інших і життя загалом.

У дослідженні взяли участь 45 підлітків віком від 13 до 16 років, які проживають у регіонах, що зазнали прямих або опосередкованих наслідків військових дій. Добір респондентів здійснювався з дотриманням принципів добровільності та інформованої згоди. Перед початком діагностичних процедур усіх учасників було ознайомлено з метою та умовами дослідження.

Емпіричні дані оброблялися з використанням t-критерію Стьюдента та коефіцієнта кореляції Спірмена для виявлення зв'язків між резильєнтністю та іншими психологічними показниками. Аналіз проводився в IBM SPSS Statistics 21.

Результати

Для оцінки рівня розвитку резильєнтності підлітків в умовах воєнного стану було використано Шкалу резильєнтності Коннора – Девідсона-10 (CD-RISC-10), яка дає можливість оцінити ступінь стресостійкості й адаптивності особистості в умовах дії психотравматичних факторів. Результати, отримані за методикою, дали змогу виокремити чотири рівні сформованості резильєнтності: низький, нижчий за середній, середній та високий.

11 осіб (24,4 %) продемонстрували високий рівень резильєнтності, що свідчить про їхню здатність ефективно контролювати власний емоційний стан, швидко адаптуватися до змін і долати труднощі з мінімальними негативними наслідками. Ці підлітки характеризуються зрілими механізмами подолання стресу та наявністю внутрішніх ресурсів для підтримки психологічного благополуччя.

26 підлітків (57,8 %) показали середній рівень резильєнтності, що вказує на потенційні адаптаційні можливості, але за умови підвищеного навантаження вони можуть бути схильними до дестабілізації емоційної рівноваги, зниження мотивації та ускладнення міжособис-

тісної взаємодії. Ця група потребує періодичної психологічної підтримки для збереження стабільного функціонування.

5 осіб (11,1 %) виявили рівень резильєнтності нижчий за середній, що свідчить про високу вразливість до дії стресогенних факторів, знижену здатність до емоційної регуляції та ризик розвитку тривалих психоемоційних порушень. Така категорія підлітків потребує цілеспрямованої профілактичної та корекційної роботи.

3 респонденти (6,7 %) показали низький рівень резильєнтності, що є ознакою глибокої дезадаптації до умов стресу, зниження функціональної активності, наявності негативних емоційних станів (тривожності, безпорадності, апатії). Високий ризик розвитку дезадаптивних форм поведінки потребує негайної інтервенції фахівців.

Таблиця 1

Рівні резильєнтності підлітків за методикою Коннора – Девідсона (n = 45)

Рівень резильєнтності	Кількість осіб	Відсоток (%)
Високий	11	24,4
Середній	26	57,8
Нижчий за середній	5	11,1
Низький	3	6,7

Аналіз результатів показав, що переважна більшість підлітків (57,8 %) мають середній рівень резильєнтності, що свідчить про наявність базових механізмів адаптації, однак ці учасники залишаються вразливими до дії хронічного стресу. Близько чверті опитаних (24,4 %) характеризуються високою стійкістю до стресу, що дає їм можливість ефективно справлятися з психоемоційними навантаженнями в умовах війни. У 17,8 % респондентів (сукупно з рівнем нижчим за середній та низьким) виявлено незадовільні показники резильєнтності, що потребує подальшої цілеспрямованої психологічної підтримки. Отримані дані підтверджують необхідність системної роботи з формування та зміцнення психологічної стійкості в підлітковому середовищі в умовах воєнного стану.

З метою вивчення особливостей подолання стресових ситуацій підлітками в умовах воєнного стану було використано методику дослідження копінг-поведінки, яка дає змогу визначити переважаючі стратегії реагування: орієнтацію на вирішення завдання, емоційне реагування, уникнення, відволікання та соціальне відволікання. Результати обробки даних свідчать про те, що найпоширенішою копінг-стратегією серед підлітків є уникнення, яке продемонстрували 20 осіб (44,4 %). Ця стратегія виражається у спробах не думати про проблему, відкладати вирішення ситуації, ігнорувати її або уникати обговорення з оточенням. Така поведінка вказує на психологічну захисну реакцію, але в довготривалій перспективі може призводити до накопичення внутрішньої напруги. Орієнтацію на вирішення завдання продемонстрували 5 підлітків (11,1 %). Ці респонденти здатні раціонально осмислювати ситуацію, приймати відповідальність за власні дії та шукати способи вирішення проблем. Така стратегія вважається найбільш конструктивною у подоланні труднощів. Емоційне реагування є провідною стратегією для 7 учасників (15,6 %). Ці підлітки схильні до надмірного занурення у власні переживання, самозвинувачення, вираженої тривожності та драматичності. Стратегію відволікання продемонстрували 6 осіб (13,3 %). Це виявляється в намаганні перемикає увагу з проблеми на інші види діяльності (гру, спілкування, перегляд контенту), що частково знижує емоційне напруження, але не вирішує саму ситуацію. Соціальне відволікання виявлено в 7 підлітків (15,6 %). Вони намагаються шукати підтримки у друзів, родини або значущих дорослих, знижуючи цим самим рівень тривоги й переживань (табл. 2).

Таблиця 2

**Результати дослідження копінг-стратегій поведінки в стресових ситуаціях серед підлітків
(n = 45)**

Копінг-стратегія	Кількість осіб	Відсоток (%)
Вирішення завдання	5	11,1
Емоційне реагування	7	15,6
Уникнення	20	44,4
Відволікання	6	13,3
Соціальне відволікання	7	15,6

Аналіз отриманих даних показав, що домінуючою копінг-стратегією серед підлітків є уникнення, що свідчить про високий рівень психологічної напруги та недостатній розвиток конструктивних навичок подолання стресу. Помірно вираженими є емоційні реакції та звернення до соціальної підтримки, що вказує на потребу в розвитку емоційної компетентності та навичок саморегуляції. Лише незначна частина респондентів продемонстрували орієнтацію на вирішення проблем, що є підставою для розробки програм підтримки та навчання ефективних способів подолання труднощів в умовах воєнного стану.

Для вивчення суб'єктивного сприйняття якості життя підлітків було застосовано методіку КОСБ-3, яка охоплює чотири шкали. За результатами дослідження встановлено, що 58 % підлітків мають середній рівень задоволеності життям, 18 % – високий, 24 % – низький, що свідчить про різний ступінь прийняття життєвих обставин. За шкалою незадоволеності собою та розчарування в житті 49 % показали середній рівень, 35 % – високий (означає підвищену тривожність), 16 % – низький, що вказує на прийняття себе. Задоволеність відносинами з іншими середня у 49 %, висока – у 41 %, низька – у 10 % респондентів. Загальний індекс суб'єктивного благополуччя у 57 % – середній, у 39 % – високий, 25 % мають низький рівень, що вказує на потребу в психологічній підтримці.

Таблиця 3

Показники когнітивних особливостей суб'єктивного благополуччя підлітків (n = 45)

Назва шкали	Низький рівень (%)	Середній рівень (%)	Високий рівень (%)
Задоволеність власним життям	24,4	57,8	17,8
Незадоволеність собою та розчарування	15,6	48,9	35,5
Задоволеність відносинами з іншими	11,1	48,9	40,0
Загальний індекс суб'єктивного благополуччя	24,4	57,8	17,8

Як можемо бачити, більшість підлітків демонструють середній рівень суб'єктивного благополуччя, що є відносно стабільним у кризових умовах. Високі показники свідчать про емоційну стійкість і підтримку з боку оточення. Натомість низькі значення вказують на потребу в психопрофілактичній роботі щодо самооцінки, соціальних навичок і психологічної підтримки.

З метою виявлення взаємозв'язків між рівнем резильєнтності, копінг-стратегіями та суб'єктивним благополуччям у підлітків було проведено кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена з використанням IBM SPSS Statistics 21.

Результати показали, що резильєнтність має прямий сильний зв'язок із суб'єктивним благополуччям ($r = +0,61$; $p < 0,01$), а також позитивно корелює з орієнтацією на вирішення проблем ($r = +0,48$; $p < 0,05$). Негативний зв'язок виявлено з копінг-стратегією уникнення ($r = -0,56$; $p < 0,01$), що свідчить про її дезадаптивний характер. Крім того, емоційне реагування негативно пов'язане із суб'єктивним благополуччям ($r = -0,39$; $p < 0,05$).

Таблиця 4

Кореляційні зв'язки між основними показниками дослідження

Зв'язок між показниками	r-коефіцієнт	Значущість (p)
Резильєнтність ↔ Суб'єктивне благополуччя	+0,61	< 0,01
Резильєнтність ↔ Орієнтація на вирішення проблем	+0,48	< 0,05
Резильєнтність ↔ Уникнення	-0,56	< 0,01
Емоційне реагування ↔ Суб'єктивне благополуччя	-0,39	< 0,05

Результати підтверджують тісний зв'язок між резильєнтністю, адаптивними копінг-стратегіями та суб'єктивним благополуччям підлітків. Це свідчить про важливість розвитку конструктивних способів подолання труднощів і внутрішньої стійкості як ключових чинників психологічної підтримки молоді в умовах воєнного стану.

Спираючись на отримані результати дослідження, що засвідчили значну варіативність рівнів резильєнтності в підлітків, а також наявність статистично значущих зв'язків між психологічною стійкістю, копінг-стратегіями та суб'єктивним благополуччям, можна сформулювати комплекс фахових рекомендацій для практичних психологів, соціальних педагогів, консультантів і фахівців освітньої сфери.

Розвиток конструктивних копінг-стратегій. Підлітки з високим рівнем резильєнтності орієнтовані на вирішення проблем, тоді як низькорезильєнтні – схильні до уникнення й емоційного реагування. Тому важливо впроваджувати в індивідуальну та групову роботу тренінги з розвитку навичок вирішення проблем, постановки реалістичних цілей, прийняття рішень і планування. Корисними будуть когнітивно-поведінкові методи, що навчають розпізнавати автоматичні негативні думки та замінювати їх на адаптивні.

Підтримка емоційної регуляції та саморефлексії. З огляду на поширеність емоційного реагування в ситуаціях стресу фахівцям доцільно впроваджувати методики розвитку емоційного інтелекту, роботи з емоційною обізнаністю, навичками самозаспокоєння, тілесної релаксації. Практики майндфулнес, дихальні вправи, техніки візуалізації можуть значно зменшити тривожність і сприяти стабілізації емоційного стану.

Формування позитивної самооцінки та життєстверджуючого ставлення до себе. Результати за шкалою суб'єктивного благополуччя показали, що частина підлітків має високий рівень розчарування в собі та житті. З цією групою важливо працювати над прийняттям себе, виявленням власних сильних сторін, досягнень і ресурсів. Рекомендується використання методик позитивної психотерапії, вправ із формування «Я-образу» та підтримки адекватної самооцінки.

Активізація соціальної підтримки. Підтримуючі стосунки з однолітками, батьками, педагогами є значущим чинником у формуванні резильєнтності, тому варто створювати середовище, де підлітки можуть безпечно висловлювати почуття, отримувати відгук і допомогу. Це може реалізовуватися через фасилітовані групові зустрічі, психопросвітницькі заходи для батьків, інтерактивні формати взаємодії (наприклад, менторство або парне наставництво).

Розвиток суб'єктивного благополуччя через цінності та смисли. Сприйняття життя як змістовного, орієнтація на цінності та мету сприяють формуванню довготривалої резильєнтності. Фахівці можуть впроваджувати методи логотерапії, арттерапевтичні практики (створення колажів «Моє майбутнє», «Життєва мапа»), обговорення моральних дилем для розвитку критичного мислення та смислових орієнтацій.

Профілактика емоційного вигорання та вторинної травматизації фахівців. Оскільки робота з підлітками, які пережили травматичні події, емоційно напружена, важливо передбачити регулярну супервізію, обмін досвідом, участь у семінарах, психотерапевтичну підтримку для самих спеціалістів.

Таким чином, комплексна підтримка підлітків має бути спрямована не лише на зниження дистресу, а й на активізацію внутрішніх ресурсів, формування реалістичних уявлень про себе, розвиток здатності до самодопомоги та зміцнення соціальної включеності. Саме така стратегія є основою для сталого формування резильєнтності в умовах глибокої соціальної турбулентності.

Висновки

Узагальнюючи результати проведеного теоретико-емпіричного дослідження, можна зробити висновок, що резильєнтність підлітків в умовах війни є складним соціально-психологічним феноменом, формування якого залежить від поєднання індивідуальних ресурсів особистості та впливу соціального контексту. Проведений аналіз виявив, що високий рівень психологічної стійкості пов'язаний із конструктивними копінг-стратегіями, позитивною самооцінкою та задоволеністю життям, тоді як уникнення проблем і емоційна дестабілізація супроводжуються низьким рівнем адаптації. Отримані дані підкреслюють важливість підтримки з боку сім'ї, освітнього середовища та професійних фахівців для розвитку внутрішньої опори в підлітків. Ефективна психологічна допомога має бути комплексною, орієнтованою на формування навичок саморегуляції, соціального залучення, смислових орієнтацій і розширення індивідуального адаптаційного потенціалу в умовах тривалого стресу.

Література:

1. Грішин Е. О. Резилієнтність особистості: сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2021. Вип. 64. С. 62–81.
2. Гуцуляк А. О. Особливості резилієнтності молоді в умовах війни : кваліфікаційна робота ; наук. керів. – д-р психол. наук, проф. З. М. Мірошник. Кривий Ріг, 2024. 95 с.
3. Мордик М. М. Психологічні особливості резильєнтності підлітків в умовах воєнного стану : випускна кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» ; наук. керівник І. М. Грицюк ; Міністерство освіти і науки України, Волинський національний університет імені Лесі Українки, факультет психології, кафедра практичної психології та психодіагностики. Луцьк, 2024. 61 с.
4. П'янківська Л. В. Особливості прояву резильєнтності у студентів в умовах воєнного часу. *Перспективи та інновації науки*. 2023. № 10 (28). С. 623–633.
5. Пляка Л. В. Шляхи розвитку резильєнтності здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2023. Том 34 (73), № 6. С. 50–55.
6. Федорчук В., Комарніцька Л. Психологічне забезпечення резильєнтності суспільства в умовах постійного стресу. *Освітня діяльність працівників соціально-психологічної сфери: виклики сьогодення та реалії : Всеукраїнська науково-практична конференція (м. Кам'янець-Подільський, 01 лютого 2022 р.)*. Кам'янець-Подільський : НРЗВО «Кам'янець-Подільський державний інститут», 2022. 240 с. С. 225–228.
7. Шеремета А. Психологічні особливості проявів резильєнтності підлітків в умовах воєнного стану в Україні : кваліф. дипл. робота (бакалавр) ; наук. керівник О. Ігумнова ; Міністерство освіти і науки України, Хмельницький національний університет, факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту, кафедра психології та педагогіки. Хмельницький, 2023. 46 с.
8. Шмицька А. О. Психологічні особливості розвитку резильєнтності дітей, які пережили війну : кваліф. роб. (магістр) ; наук. керівник О. О. Когут ; Міністерство освіти і науки України, Криворізький державний педагогічний університет, психолого-педагогічний факультет, кафедра загальної та вікової психології. Кривий Ріг, 2023. 91 с.

Отримано: 14.11.2025

Рекомендовано: 08.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.942:159.955-053.67

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-12>

СІМЕЙНИЙ ЕМОЦІЙНИЙ КЛІМАТ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ САНОГЕННОГО МИСЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ

Цьомик Христина Богданівна,

доктор філософії в галузі психології (PhD),

старший викладач кафедри теоретичної та консультативної психології

Українського державного університету імені Михайла Драгоманова

ORCID ID: 0000-0001-6080-3786

У статті здійснено теоретичний огляд ролі сімейного емоційного клімату у формуванні саногенного мислення в юнацькому віку, особливо в умовах сучасних викликів, як-от війна та кризові ситуації. Обґрунтовано актуальність теми з огляду те, що психічне здоров'я молоді потребує розвитку адаптаційних механізмів, зокрема саногенного мислення – системи переконань і стратегій, спрямованих на збереження психічної рівноваги та подолання труднощів. Саногенне мислення розглядається як інтегрована система когнітивних, рефлексивних, емоційно-регуляторних, ціннісно-мотиваційних і соціально-комунікативних компонентів, які забезпечують здатність особистості до конструктивного переосмислення досвіду, саморегуляції та особистісного зростання. Особливу увагу приділено аналізу чинників, що впливають на розвиток цього типу мислення, серед яких соціальна безпека, продуктивні взаємодії та відчуття соціальної значущості. Доведено, що сімейний емоційний клімат виступає ключовим контекстом, у якому найповніше реалізуються зазначені чинники. Підтримуюча, довірлива та безпечна атмосфера в сім'ї сприяє активізації саногенного мислення, тоді як конфліктні, холодні або дезорганізовані відносини можуть гальмувати його розвиток і спричиняти формування непродуктивних когнітивних схем. Здійснено огляд наукових позицій до вивчення саногенного мислення та сімейного емоційного клімату, які підкреслювали, що саногенне мислення – це цілісна когнітивно-емоційна система, спрямована на збереження і зміцнення психічного та фізичного здоров'я через усвідомлену оцінку стресових ситуацій і вибір адаптивних стратегій поведінки. Його розвиток тісно пов'язаний з емоційним кліматом сім'ї: підтримуюча, тепла й довірлива атмосфера сприяє формуванню конструктивних установок, саморегуляції та стійкості до стресу, тоді як конфліктний або емоційно холодний клімат може обмежувати розвиток саногенних стратегій. У висновках підкреслено, що сприятливий сімейний клімат створює необхідні умови для становлення психологічно стійкої, самоорганізованої та життєздатної особистості, здатної ефективно протистояти стресовим впливам і зберегти внутрішню рівновагу.

Ключові слова: саногенне мислення, юнацький вік, сімейний емоційний клімат, продуктивні взаємодії, соціальна значущість.

Tsomyk Khrystyna. Family emotional climate as a factor in the formation of sanogenic thinking in adolescence

The article provides a theoretical overview of the role of the family emotional climate in the formation of sanogenic thinking in adolescence, especially in the context of modern challenges, such as war and crisis situations. The relevance of the topic is substantiated, drawing attention to the fact that the mental health of young people requires the development of adaptation mechanisms, in particular sanogenic thinking – a system of beliefs and strategies aimed at maintaining mental balance and overcoming difficulties. Sanogenic thinking is considered as an integrated system of cognitive, reflective, emotional-regulatory, value-motivational and socio-communicative components that provide the individual's ability to constructively rethink experience, self-regulation and personal growth. Special attention is paid to the analysis of factors influencing the development of this type of thinking, including social security, productive interactions and a sense of social significance. It is proven that the family emotional climate is a key context in which the mentioned factors are most fully realized. A supportive, trusting and safe atmosphere in the family promotes the activation of sanogenic thinking, while conflicting, cold or disorganized relationships can inhibit its development and cause the formation of unproductive cognitive schemes. A review of scientific positions on the study of sanogenic thinking and family emotional climate was carried out, which emphasized that sanogenic thinking is a holistic cognitive-emotional system aimed at preserving and strengthening mental and physical health through

a conscious assessment of stressful situations and the choice of adaptive behavioral strategies. Its development is closely related to the emotional climate of the family: a supportive, warm and trusting atmosphere contributes to the formation of constructive attitudes, self-regulation and resistance to stress, while a conflicting or emotionally cold climate can limit the development of sanogenic strategies. The conclusions emphasize that a favorable family climate creates the necessary conditions for the formation of a psychologically stable, self-organized and viable personality, capable of effectively resisting stressful influences and maintaining internal balance.

Key words: *sanogenic thinking, adolescence, family emotional climate, productive interactions, social significance.*

Вступ

В умовах війни та інших кризових життєвих ситуацій психічне здоров'я особистості зазнає значного навантаження, що потребує підвищеної здатності до адаптації, стресостійкості та саморегуляції. Для юнацького віку, коли формуються ключові когнітивні, емоційні та соціальні навички, особливо важливим є розвиток саногенного мислення – системи переконань і стратегій, що сприяють збереженню психічного здоров'я особистості й ефективному подоланню нею власних труднощів. Незважаючи на актуальність цієї проблеми, сучасні дослідження досить обмежені у вивченні механізмів розвитку саногенного мислення саме у молоді в умовах постійних стресових впливів, що підкреслює необхідність наукового аналізу та розробки практичних рекомендацій для підтримки психічного благополуччя юнаків і юнок.

Ще актуальність дослідження розвитку саногенного мислення зумовлена тим, що цей процес залежить від численних чинників, які визначають здатність особистості зберігати психічне здоров'я і ефективно реагувати на стресові впливи. Серед них ми виділили соціальну безпеку та небезпеку, продуктивні та непродуктивні взаємодії, а також соціальну значущість або незначущість особистості в суспільстві. Особливо важливе значення мають взаємодії, через які формується емоційна підтримка, довіра та безпека в повсякденному житті, що безпосередньо впливає на когнітивні й емоційні механізми саногенного мислення. У цьому контексті доцільно зосередитися на сімейно-емоційному кліматі в сім'ї особистості юнацького віку, який є ключовим серед продуктивних і непродуктивних взаємодій, оскільки саме найближче оточення створює фундамент для становлення самоцінності, відповідальності, толерантності до невизначеності та інших базових конструктів саногенного мислення.

Серед зарубіжних учених феномен «саногенне мислення» досліджували: Д. Джампольскі, М. Джеймс, Д. Джонгвард, Дж. Кабат-Зінн. У вітчизняній психологічній науці торкалися цієї теми у своїх дослідженнях такі вчені, як І. Аршова, І. Бех, А. Гільман, Л. Карамушка, І. Коцан, В. Моргун, О. Осадько.

Сімейний емоційний клімат вивчали: Дж. Доллард, Дж. Готтман, Л. Маккобі, Ю. Кашпур, М. Мушкевич, К. Сєдих, А. Склярчук.

Матеріали та метод

Для підготовки статті було проаналізовано наукові джерела, що висвітлюють проблеми розвитку саногенного мислення та впливу сімейного емоційного клімату на особистість юнацького віку. Використано монографії, наукові статті та дисертації вітчизняних психологів, а також оглядові й емпіричні дослідження, що дають змогу комплексно розглянути ключові чинники формування саногенного мислення й узагальнити сучасні теоретичні підходи. У статті застосовано ряд теоретичних методів: систематизацію та узагальнення наявних наукових джерел, порівняльний аналіз різних теоретичних підходів, синтез і критичний аналіз наукових позицій. Такий методичний підхід дав можливість чітко виділити головні аспекти впливу сімейного емоційного клімату на розвиток саногенного мислення та створити логічно впорядковану теоретичну основу для подальших досліджень.

Результати

Насамперед у нашому теоретичному дослідженні ми звернемося до розгляду самої сутності поняття саногенне мислення. Визначення його змісту, ключових характеристик і вну-

трішньої логіки розвитку є необхідним кроком, оскільки саме від розуміння теоретичних основ цього феномена залежить подальший аналіз його структурних компонентів, чинників формування та ролі в забезпеченні психологічного благополуччя особистості.

На нашу думку, розгляд феномена саногенного мислення в юнацькому віці передбачає аналіз його сутності як особливого способу когнітивної переробки переживань, що спрямована на збереження психічної рівноваги людини та її особистісний розвиток. Вітчизняні вчені саногенне мислення розуміють як систему внутрішніх ментальних механізмів особистості, які дають їй можливість конструктивно інтерпретувати події, регулювати емоційні реакції та перетворювати потенційно травматичний досвід на ресурс для зростання. За нашим переконанням, саме в юнацькому віці, коли формуються світогляд, ідентичність і здатність до рефлексії, це поняття набуває особливої значущості, оскільки визначає якість самосприйняття, рівень стресостійкості та готовність до автономного дорослого життя.

За позицією Т. Титаренко, саногенне мислення визначається як цілісна система когнітивних і рефлексивних процесів особистості, спрямованих на збереження та відновлення її внутрішньої рівноваги, конструктивне опрацювання переживань і переосмислення життєвих подій у напрямі особистісного зростання [8]. У розширеному розумінні це не лише спосіб «оздоровлення» емоційного стану, а й ключовий механізм, який підтримує формування життєстійкості, здатності адаптуватися до складних ситуацій і відновлювати власні ресурси. Як зазначає вчена, у процесі особистісного становлення саногенне мислення виступає психологічною опорою, що допомагає юній людині формувати адекватне самосприйняття, опанувати навички саморегуляції, критично осмислювати досвід і робити більш усвідомлені життєві вибори. Саме така здатність до здорової інтерпретації подій сприяє визначенню професійних інтересів, окресленню життєвого спрямування та розвитку внутрішньої цілісності, що є необхідними умовами успішної профорієнтації та дорослішання.

Як відзначає І. Аршова, саногенне мислення людини відрізняється від патогенного (такого, що спричиняє психологічні проблеми) своєю рефлексивною природою. Воно передбачає усвідомлення автоматичних розумових процесів, які зазвичай залишаються за межами свідомості, але істотно впливають на емоційні реакції. Таким чином, саногенне мислення можна розглядати як форму метакогнітивної активності, тобто «мислення про мислення», що дає змогу людині виявляти та коригувати деструктивні когнітивні патерни, які є частим психологічним явищем власне в юнацькому віці [1].

Саногенне мислення, за науковою позицією А. Гільман, доцільно розглядати як інтегровану систему когнітивних, рефлексивних та емоційно-регуляторних процесів, спрямованих на збереження психологічної рівноваги, конструктивне опрацювання переживань і переосмислення життєвих ситуацій у спосіб, що підтримує особистісне зростання. У широкому значенні воно постає не лише як механізм «оздоровлення» емоційної сфери, а як фундаментальний ресурс, що забезпечує розвиток життєстійкості, здатності адаптуватися до викликів і відновлювати внутрішні ресурси в умовах напружених чи кризових подій. У період особистісного становлення саногенне мислення виконує функцію внутрішньої опори: воно допомагає молодій людині формувати реалістичне та приймаюче самосприйняття, оволодівати навичками саморегуляції, здійснювати критичний аналіз власного досвіду й ухвалювати обґрунтовані життєві рішення. Здатність до здорової інтерпретації подій істотно сприяє виявленню професійних інтересів, усвідомленню життєвих цілей і виробленню стійкого життєвого спрямування, що є ключовими чинниками успішної профорієнтації та входження в доросле життя [2].

За нашим науковим переконанням, саногенне мислення є складною когнітивною системою, що складається із взаємопов'язаних компонентів, кожен з яких виконує специфічну функцію у забезпеченні психологічного здоров'я та благополуччя особистості. Розглянемо основні структурні елементи саногенного мислення, що визначають його ефективність у регуляції емоційних станів та поведінки.

Когнітивно-рефлексивний компонент саногенного мислення є його фундаментальною основою і передбачає здатність до усвідомлення власних когнітивних процесів, їх моніторингу та критичного аналізу. Рефлексія в контексті саногенного мислення спрямована на виявлення автоматичних думок, переконань та інтерпретацій, які зазвичай залишаються за межами свідомості, але визначають емоційні реакції на події. Розвинена рефлексія дає змогу «розпаковувати» складні емоційні переживання, виявляти їх когнітивну структуру та модифікувати дисфункціональні елементи.

Когнітивно-регулятивний компонент саногенного мислення відповідає за систематичне дослідження причинно-наслідкових зв'язків між думками, емоціями та поведінкою. Він передбачає здатність до диференціації емоційних станів, розпізнавання когнітивних спотворень і логічних помилок у власних міркуваннях, а також аналіз впливу минулого досвіду на поточні реакції. Аналітичне мислення в контексті саногенного підходу характеризується точністю, об'єктивністю та відсутністю надмірних узагальнень або категоричних суджень.

Емоційно-вольовий компонент саногенного мислення забезпечує ефективне управління емоційними станами через їх усвідомлення, прийняття та конструктивну трансформацію. Цей компонент стосується навичок емоційної саморегуляції, як-от здатність до деескалації інтенсивних емоцій, толерантність до негативних переживань і вміння використовувати емоційний досвід для особистісного зростання. На відміну від стратегій емоційного уникнення або подавлення, саногенний підхід до емоційної регуляції ґрунтується на принципах усвідомленості та прийняття.

Ціннісно-мотиваційний компонент саногенного мислення пов'язаний з усвідомленням та інтеграцією особистісних цінностей, формуванням осмисленої життєвої позиції та розвитком самоідентичності. Цей компонент забезпечує узгодженість різних аспектів досвіду, надає ресурс для подолання життєвих труднощів та сприяє формуванню психологічної стійкості. Ціннісно-смісловне мислення в контексті саногенного підходу характеризується аутентичністю, інтегрованістю й орієнтацією на особистісне зростання.

Соціально-комунікативний компонент саногенного мислення забезпечує ефективну взаємодію з іншими людьми, розуміння соціальних контекстів і конструктивне вирішення міжособистісних конфліктів. Цей компонент передбачає навички емпатії, перспективного мислення (здатності поглянути на ситуацію з погляду іншої людини) та ефективної комунікації. Соціально-комунікативне мислення в саногенному контексті характеризується відсутністю ригідних стереотипів, надмірних очікувань і тенденції до ідеалізації або знецінення інших.

Після того як ми розглянули структурні компоненти саногенного мислення, логічним кроком стає аналіз чинників, що забезпечують його формування й активізацію. Чинники – це умови, впливи та внутрішні й зовнішні передумови, які визначають, у яких саме обставинах саногенне мислення виникає, закріплюється та проявляється в поведінці особистості. Вони є важливими, оскільки саме через чинники ми можемо зрозуміти механізми становлення цього виду мислення, а також ті процеси, що сприяють або, навпаки, ускладнюють його розвиток і реалізацію в життєвих ситуаціях.

Особливе значення, на нашу думку, мають, власне, взаємодії, у яких сама людина бере безпосередню участь: продуктивні, що підтримують саморозвиток і саногенний підхід до життя, та непродуктивні, що можуть породжувати ціннісні конфлікти або знецінення власного досвіду. Продуктивні взаємодії виступають важливим чинником активізації саногенного мислення у юнацькому віці. Як зазначає Н. Чепелева, вони проявляються в підтримці, довірливому спілкуванні та конструктивному обміні ідеями з іншими людьми, що стимулює розвиток здатності до саморефлексії, усвідомлення власних ресурсів і вироблення стратегій самозбереження. Особливо значущими такі взаємодії стають у стосунках з небайдужими людьми – батьками, наставниками, ровесниками, які демонструють повагу, розуміння та заохочують ініціативу юнака [9]. Непродуктивні взаємодії, навпаки, можуть мати негативний

вплив: критика, ігнорування, знецінення досягнень або соціальна ізоляція здатні підірвати мотивацію до самопідтримки, викликати тривогу та сумніви у власних силах. Таким чином, якість соціальних взаємодій визначає, наскільки ефективно юнак розвиває саногенні стратегії: позитивний досвід взаємодії стимулює активізацію продуктивного мислення, тоді як негативний досвід може блокувати або спотворювати його формування.

За науковим переконанням І. Коцана, соціальна безпека та відчуття соціальної небезпеки виступають важливими чинниками, що можуть активізувати або, навпаки, блокувати розвиток саногенного мислення в юнацькому віці. Дослідження вченого показують, що відчуття стабільності, підтримки з боку соціального оточення та впевненість у власній соціальній значущості сприяють формуванню здатності до продуктивного аналізу життєвих ситуацій, конструктивного саморегулювання та розвитку стратегій здорового способу життя. Натомість постійні або інтенсивні соціальні загрози, невизначеність, конфліктні ситуації, а особливо досвід перебування в умовах воєнного стану, можуть стимулювати когнітивне перенапруження, підвищену тривожність і ризик формування непродуктивних схем мислення [5]. У контексті сучасної війни в Україні юнаки стикаються з особливо складними когнітивними й емоційними викликами: вони не лише аналізують ризики для себе та близьких, а й переробляють інформаційний потік, оцінюють соціальну підтримку та загрозу, що визначає їхню здатність до самозбереження й розвитку саногенних стратегій. Таким чином, соціальна безпека стає не лише умовою психологічного комфорту, але й активатором продуктивного ціннісного мислення, тоді як соціальна небезпека – потенційним чинником його блокування або спотворення.

Ще одним із ключових соціальних чинників, що активізує розвиток саногенного мислення в юнацькому віці, виступає соціальна значущість особистості. За нашим переконанням, відчуття власної значущості формується насамперед у сімейному середовищі: коли батьки проявляють повагу до думок, почуттів і досягнень дитини, підтримують її ініціативи та визнають її внесок у родинні справи, юнак набуває базової впевненості у власних здібностях і розвиває стійкі ціннісні орієнтири. На противагу цьому відчуття соціальної незначущості, ігнорування потреб або критика з боку близьких здатні гальмувати процес саморозвитку, породжувати почуття непотрібності та знижувати мотивацію до здорового самопідтримуючого мислення. Значущість особистості виявляється також у ширшому соціальному контексті – у малих групах, як-от університетські колективи чи коло друзів: позитивне визнання, підтримка ровесників і залученість до групових процесів стимулюють когнітивну активність, розвиток рефлексії та здатність усвідомлено приймати рішення, що сприяє закріпленню саногенних стратегій. Навпаки, соціальна ізоляція або відчуття неприйнятності в колективі можуть блокувати продуктивні когнітивні процеси та знижувати мотивацію до самозбереження. Таким чином, соціальна значущість є фундаментальною умовою для активізації саногенного мислення, адже відчуття власної цінності й поваги з боку близьких і соціального оточення формує здатність юнака усвідомлено турбуватися про власне психічне та фізичне здоров'я.

Усі розглянуті чинники, а саме соціальна безпека та небезпека, соціальна значущість і незначущість особистості, продуктивні та непродуктивні взаємодії, найповніше виявляються в межах сім'ї, яка виступає першою та найближчою значущою соціальною системою для юнака. Сімейний емоційний клімат уособлює комплекс цих факторів: він може забезпечувати відчуття соціальної безпеки, підтримку та визнання, створювати продуктивні взаємодії та формувати усвідомлення власної значущості. Навпаки, конфліктність, ігнорування потреб дитини або критика здатні породжувати соціальну небезпеку, непродуктивні взаємодії та знецінення особистості. Таким чином, сім'я виступає ключовим контекстом, у якому відбувається активізація та встановлення саногенного мислення, визначаючи, наскільки ефективно юнак розвиває здатність до самозбереження, рефлексії та усвідомленого прийняття життєвих рішень.

Як зазначає Ю. Кашпур, сімейний емоційний клімат – це комплекс емоційних, ціннісних і комунікативних характеристик, що визначають психологічну атмосферу всередині сім'ї та якість взаємодії її членів. Він передбачає рівень підтримки, довіри, поваги та взаєморозуміння між батьками і дітьми, а також здатність родини ефективно справлятися з конфліктами, регулювати емоції та реагувати на потреби кожного члена сім'ї. Крім того, сімейний емоційний клімат охоплює прояви тепла, уваги, заохочення, а також встановлені в родині правила та норми, що формують межі дозволеного і прийняттого в поведінці. Він визначає відчуття безпеки та соціальної значущості дитини, стимулює або гальмує розвиток когнітивних і соціальних навичок, а також впливає на формування ціннісних орієнтирів і саногенних стратегій [3]. Саме у здоровому сімейному емоційному кліматі особистість юнацького віку відчуває підтримку та визнання, може проявляти ініціативу, експериментувати з новими способами поведінки та розвивати здатність до рефлексії, самоконтролю й самозбереження.

Сімейний емоційний клімат, згідно з дослідженнями А. Склярчук, безпосередньо впливає на формування особистості юнацького віку, визначаючи не лише емоційний стан дитини, а й розвиток її когнітивних, соціальних та ціннісних якостей. Тепла, підтримуюча й довірлива атмосфера сприяє розвитку впевненості в собі, самостійності та здатності до продуктивного мислення, формує навички саморегуляції та усвідомленого прийняття рішень. Навпаки, конфліктний, холодний або дезорганізований клімат у сім'ї може породжувати тривожність, невпевненість, соціальну ізоляцію та знижувати мотивацію до саморозвитку. В умовах сприятливого сімейного емоційного клімату юнаки легше інтегрують власний досвід, приймають соціальні норми та цінності, а також формують здатність до самозбереження і продуктивного саногенного мислення, тоді як негативний клімат може блокувати ці процеси або спричиняти розвиток непродуктивних схем поведінки [7].

М. Мушкевич визначає емоційний клімат у сім'ї як стійку систему почуттів, переживань, взаємних установок і способів емоційного реагування між членами родини, яка визначає загальний тон сімейних стосунків і формує своєрідну «атмосферу» взаємодії. На думку науковиці, його сутність полягає у якісній природі емоційних зв'язків, тобто в тому, наскільки домінують теплі, приймаючі та доброзичливі емоції чи, навпаки, напруженість, агресія та холодність, а також у стабільності цих взаємодій, адже емоційний клімат – це тривала атмосфера, яка формується щодня, а не разова реакція. Він забезпечує психологічну безпеку, відчуття захищеності, прийняття і підтримки, дає змогу відкрито висловлювати думки та почуття без страху осуду. Крім того, емоційний клімат регулює поведінку й розвиток особистості, особливо дітей та юнаків, впливаючи на здатність справлятися зі стресом, регулювати емоції та вирішувати конфлікти, і формується через способи комунікації: відкритість, емпатію та взаємоповагу або, навпаки, критику, ігнорування та непослідовність [4].

Таким чином, емоційний сімейний клімат є інтегральним показником емоційної взаємодії в родині, що відображає її психологічне здоров'я та суттєво впливає на розвиток особистості кожного члена сім'ї.

Сімейний емоційний клімат, за позицією К. Седих, відіграє ключову роль у формуванні особистості юнацького віку, зокрема у її соціальному становленні. Через сім'ю юнак отримує базові умови для розвитку соціальної безпеки, відчуття власної значущості та можливість брати участь у продуктивних взаємодіях, які закладають фундамент його соціальної компетентності [6]. Ці чинники безпосередньо впливають на становлення саногенного мислення: підтримка та стабільність у сімейному середовищі сприяють формуванню самодостатньої, впевненої в собі та життєстійкої особистості, яка здатна реалістично оцінювати власні ресурси і стратегічно управляти ними. Через позитивний сімейний емоційний клімат закладаються ключові компоненти саногенного мислення – ціннісно-мотиваційний, когнітивно-рефлексивний, емоційно-вольовий і когнітивно-регулятивний, що забезпечує здатність юнака усвідомлено формувати цінності, приймати рішення, контролювати поведінку й емоції, під-

тримувати психічне та фізичне здоров'я. Таким чином, сімейний емоційний клімат виступає не лише як контекст соціалізації, а і як комплексний механізм активізації та закріплення саногенного мислення в юнацькому віці.

Висновки

Отже, розглянувши феномен саногенного мислення та його основні складові, ми перейшли до аналізу чинників, що сприяють його формуванню, і дійшли висновку, що сімейний емоційний клімат відіграє ключову роль у розвитку саногенного мислення особистості саме в юнацькому віці. Він стосується таких важливих компонентів, як соціальна безпека, продуктивні та непродуктивні взаємодії, відчуття соціальної значущості або незначущості, і саме через їхню взаємодію формується психологічне середовище, яке стимулює розвиток ціннісно-мотиваційного, когнітивно-рефлексивного, емоційно-вольового та когнітивно-регулятивного конструктів саногенного мислення. Юнацький вік є особливо сенситивним періодом для становлення цих механізмів, оскільки саме в цей час особистість активно формує власні цінності, когнітивні стратегії та здатність до саморегуляції. Таким чином, сімейний емоційний клімат виступає комплексним фактором, який через забезпечення безпеки, підтримку, визнання та продуктивну взаємодію створює сприятливі умови для закріплення й активізації саногенного мислення в юнацькому віці.

Література:

1. Аршова І. В. Саногенне мислення як чинник психологічного благополуччя особистості в умовах кризи : монографія. Київ : Видавничий дім «Освіта України», 2021. 280 с.
2. Гільман А. Ю. Проблема саногенного мислення в зарубіжній науці. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2015. № 1150. Вип. 57. С. 64–68. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2015_1150_57_16.
3. Кашпур Ю. М. Психологічні аспекти феномена вірності. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2017. Вип. 6. С. 101–107. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_012_2017_6_15.
4. Мушкевич М. І. Особливості психологічної сумісності подружніх пар. *Психологічні студії : зб. наук. пр. Луцьк : Волинський національний університет імені Лесі Українки*, 2023. № 4. С. 56–64. DOI: <https://doi.org/10.32782/psych.studies/2023.4.8>.
5. Психологія здоров'я людини / за ред. І. Я. Коцана. Луцьк : РВВ “Вежа” Волин. нац. ун-ту ім. Лесі Українки, 2009. 316 с.
6. Сєдих К. В. Психологія сім'ї : монографія. Київ : Академія, 2017. 192 с.
7. Склярук А. В. Проблемна сім'я як середовище соціалізації дитини : монографія. Херсон : Гельветика, 2018. 272 с.
8. Титаренко Т. М., Кляпець О. Я. Запобігання емоційному вигоранню в сім'ї як фактор гармонізації сімейних взаємин : наук.-метод. посіб. Київ : Міленіум, 2007. 142 с.
9. Чепелева Н. В. Життєва компетентність як чинник забезпечення психічного здоров'я особистості. *Актуальні проблеми охорони психічного здоров'я українського народу у воєнний і повоєнний час : матеріали методол. семінару НАПН України*, 16 листопада 2023 р. Київ : Педагогічна думка, 2023. С. 134–139.

Отримано: 24.11.2025

Рекомендовано: 18.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.9.075:2-4

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-13>

РОЗВИТОК ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ТА АДАПТИВНОГО ПОТЕНЦІАЛУ РЕЛІГІЙНОЇ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ: ДОСВІД РЕАЛІЗАЦІЇ ІНТЕГРАТИВНОЇ ПСИХОКОРЕКЦІЙНОЇ ПРОГРАМИ

Шпак Денис Олександрович,

кандидат історичних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту освіти

Миколаївського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти

ORCID ID: 0000-0003-0545-6560

Фролова Ольга Василівна,

кандидат психологічних наук, доцент,

доцент кафедри педагогіки та психології

Українського гуманітарного інституту

ORCID ID: 0000-0002-8942-7419

У статті висвітлено результати формувального експерименту, спрямованого на емпіричну перевірку ефективності Програми гармонізації психологічного здоров'я членів протестантських спільнот України. Експеримент реалізовано за класичним планом для двох рандомізованих груп із попереднім і підсумковим тестуванням, у якому взяли участь 264 респонденти – представники євангельських церков м. Одеси та м. Миколаєва. Програма тривала два місяці й включала два духовно-психологічні ретрити з подальшою індивідуальною та груповою підтримкою. Діагностичні вимірювання проводилися за показниками поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу, суїцидального ризику та життєстійкості з використанням критерію Манна–Уїтні для оцінки статистичної достовірності результатів. Встановлено наявність статистично значущих позитивних змін у всіх ключових параметрах адаптивності серед учасників експериментальної групи: підвищення показників поведінкової регуляції ($U = 10640,0$; $p < 0,01$), комунікативного потенціалу ($U = 11902,0$; $p < 0,01$), зниження суїцидального ризику ($U = 5841,0$; $p < 0,01$) і зростання рівня життєстійкості ($U = 10767,5$; $p < 0,01$). Отримані результати підтверджують ефективність авторської Програми як цілісного психокорекційного механізму, що сприяє гармонізації внутрішнього стану, активізації саморегуляційних ресурсів і зміцненню психологічної стійкості в умовах соціальних трансформацій. Зроблено висновок про доцільність упровадження Програми в практику психологічного супроводу релігійних спільнот як інноваційного засобу підвищення рівня психологічного здоров'я в умовах війни та поствоєнного відновлення.

Ключові слова: психологічне здоров'я, адаптивність, життєстійкість, протестантські спільноти, формувальний експеримент, духовно-психологічна програма.

Shpak Denys, Frolova Olga. The Development of Hardiness and Adaptive Potential in Religious Individuals under Crisis Conditions: The Experience of Implementing an Integrative Psychocorrectional Program

The article presents the results of a formative experiment aimed at empirically verifying the effectiveness of the Program for the Harmonization of Psychological Health among members of Protestant communities in Ukraine. The experiment was designed according to the classical two-group randomized plan with pre- and post-testing, involving 264 respondents – representatives of evangelical churches in Odesa and Mykolaiv. The Program lasted two months and included two spiritual-psychological retreats combined with subsequent individual and group support. Diagnostic assessments were conducted based on indicators of behavioral regulation, communicative potential, suicidal risk, and resilience, using the Mann–Whitney U test to determine the statistical significance of the results. Statistically significant positive changes were identified across all key parameters of adaptability among participants in the experimental group: an increase in behavioral regulation ($U = 10640.0$; $p < 0.01$), enhancement of communicative potential ($U = 11902.0$; $p < 0.01$), a reduction in suicidal risk ($U = 5841.0$; $p < 0.01$), and growth

in resilience levels ($U = 10767.5$; $p < 0.01$). These findings confirm the effectiveness of the author's Program as an integrative psychocorrective mechanism that promotes internal harmony, activates self-regulatory resources, and strengthens psychological stability under conditions of social transformation. It is concluded that the Program can be considered an innovative tool for psychological support and rehabilitation of religious communities, contributing to the enhancement of psychological health during wartime and post-war recovery in Ukrainian society.

Key words: *psychological health, adaptability, resilience, Protestant communities, formative experiment, spiritual-psychological program.*

Вступ

В умовах повномасштабної війни та деструктивних змін соціально-економічного розвитку нашої країни проблема збереження та відновлення психологічного здоров'я громадян набуває статусу пріоритетного завдання для психологічної практики. Актуальні трансформаційні процеси українського суспільства супроводжуються інтенсивними психоемоційними навантаженнями, що зумовлюють необхідність осмислення детермінант психологічного здоров'я особистості як інтегративного показника її адаптаційного потенціалу. Особливої уваги потребують релігійні спільноти, які сьогодні виступають не лише носіями духовних цінностей, а й дієвими соціально-психологічними інститутами підтримки та відновлення особистісної цілісності. У межах протестантської традиції, що ґрунтується на ідеях саморефлексії, духовної відповідальності та соціальної взаємодії, актуальним є вивчення ціннісних чинників, які визначають гармонізацію внутрішнього стану особистості в умовах кризових соціальних змін.

Проблема оптимізації психологічного здоров'я через духовно орієнтовані психокорекційні практики залишається недостатньо розробленою в українському науковому дискурсі. Сучасні дослідження здебільшого концентруються на індивідуально-клінічних аспектах психічного благополуччя, тоді як питання ціннісно-мотиваційних і соціально-групових механізмів підтримання психологічної рівноваги у релігійних середовищах потребують подальшої наукової верифікації. У зв'язку із цим особливої ваги набуває емпірична оцінка ефективності спеціально розроблених програм психогармонізації, що інтегрують духовні, комунікативні й особистісно-регулятивні складові. Проведення формувального експерименту, спрямованого на перевірку результативності Програми гармонізації психологічного здоров'я членів протестантських спільнот, є важливим кроком у напрямі наукового обґрунтування ціннісної детермінації психологічної стабільності в умовах суспільно-економічних турбуленцій.

Оглядові дослідження з теми збройних конфліктів і примусового переміщення мешканців прифронтових територій показують, що захисними чинниками для психічного здоров'я є соціальна згуртованість, сімейна підтримка, доступ до послуг психосоціальної підтримки та можливості для конструктивної соціальної інтеграції; водночас відсутність таких ресурсів значно підвищує ризики ПТСР, депресії та тривоги [8]. Це підкріплює багаторівневий (екологічний) підхід до втручань, що поєднує індивідуальні, групові та спільнотні стратегії. Спеціальні дослідження, присвячені наслідкам повномасштабної війни в Україні, реєструють високі показники посттравматичних і тривожно-депресивних розладів у населення та наголошують на терміновій потребі розбудови системи ментального здоров'я, зокрема масштабних програм психологічної підтримки та підготовки фахівців. Ці емпіричні дані ілюструють, що кризові системні втручання мають бути поєднані з довготривалими заходами з відновлення ресурсів [7]. Щодо ефективності інтервенцій, то систематичні огляди вказують на змішані, але загалом позитивні результати для програм первинної психологічної допомоги і комплексних МНПСС-підходів: вони можуть зменшувати негайні симптоми стресу та посилювати доступ до ресурсів, але їхня довгострокова ефективність залежить від якості реалізації, культурної релевантності та інтеграції із соціальними службами [9]. Це обґрунтовує розробку контекстно-специфічних, ціннісно-орієнтованих програм.

У контексті воєнних і поствоєнних соціальних трансформацій особливу значущість набуває аналіз психологічного благополуччя через призму ціннісно-детермінованих механізмів

адаптації. Сучасні емпіричні дослідження, проведені в Україні, вказують на виражену кореляцію між наявністю соціальної підтримки, сенсу життя й оптимізму та підвищеним рівнем психологічної резиліентності в умовах конфлікту [3; 4; 5]. Крім того, дослідження щодо впливу релігійності демонструють, що віра й участь у релігійних практиках виступають важливими внутрішніми ресурсами, які сприяють зниженню тривожно-депресивних проявів [1; 2; 6]. У зв'язку із цим інтеграція ціннісно-спрямованих психокорекційних програм, що враховують духовний вимір, стає актуальною стратегією підтримки психологічного здоров'я релігійних спільнот у кризових умовах, як це прогнозовано в межах дослідження.

Таким чином, у межах нашого дослідження ключовою була теза про те, що не лише клінічні симптоми (тривожність, депресія, ПТСР) повинні виступати показниками втручання, але й такі параметри, як поведінкова регуляція, комунікативний потенціал та ціннісно-мотивована життєстійкість, що є адаптивними індикаторами в кризових соціальних ситуаціях.

Метою статті є презентація результатів емпіричної перевірки ефективності авторської Програми гармонізації психологічного здоров'я членів протестантських спільнот в Україні за допомогою аналізу динаміки показників адаптивності (поведінкової регуляції, комунікативного потенціалу, суїцидального ризику) та життєстійкості в контрольній і експериментальній групах із використанням методів математичної статистики.

Матеріали та метод

Дослідження проводилося в межах реалізації авторської Програми гармонізації психологічного здоров'я членів протестантських спільнот, розробленої на основі концептуальної моделі ціннісної детермінації психологічного здоров'я релігійної особистості. Зважаючи на актуальність проблеми збереження та відновлення психологічного здоров'я в умовах тривалої соціальної напруги, загрози безпеці, втрат і посттравматичних наслідків, експеримент мав на меті з'ясувати, наскільки розроблена програма сприяє: 1) сформованості ефективних та адаптивних копінг-стратегій (критерій «Копінг-поведінка»); 2) підвищенню диспозиційної схильності до переживання емоцій позитивного спектра (критерій «Властивості емоційності»); 3) формуванню навичок поведінкової саморегуляції, комунікативного потенціалу та недопущення саморуїнних схильностей (критерій «Адаптивність»); 4) підвищенню рівня сформованості життєстійкості (критерій «Життєстійкість»); 5) більшій довірі до світу, людей та самого себе (критерій «Базові ціннісні переконання»); 6) формуванню конструктивних термінальних та інструментальних цінностей (критерій «Особистісні цінності»); 7) дотриманню норм людського співжиття та гуманістичних цінностей, відсутності девіацій (критерій «Морально-етична нормативність»); 8) покращенню показників сформованості психологічного здоров'я (критерій «Стабільність психологічного здоров'я»).

У формуальному експерименті взяли участь 264 респонденти – члени християнських спільнот м. Одеси та м. Миколаєва, що належать до таких протестантських деномінацій, як Всеукраїнський союз церков євангельських християн-баптистів (ВСЦ ЄХБ), Українська Церква християн віри євангельської (УЦХВЕ), Церква адвентистів сьомого дня (АСД) Південної конференції.

Розподіл вибірки на експериментальну ($N = 132$) та контрольну ($N = 132$) групи здійснювався методом рандомізації з використанням генератора випадкових чисел. Такий підхід забезпечив еквівалентність груп за соціально-демографічними та психологічними характеристиками на початковому етапі, що дає змогу інтерпретувати виявлені зміни як наслідок цілеспрямованого впливу Програми, а не зовнішніх чинників.

Формувальний експеримент проводився за класичним планом для двох рандомізованих груп із попереднім (вхідним) і підсумковим (вихідним) тестуванням. На констатувальному етапі здійснено вихідну діагностику рівня психологічного здоров'я, за результатами якої підтверджено відсутність статистично значущих розбіжностей між контрольної та експериментальної груп. На формуальному етапі учасники експериментальної групи проходили Про-

граму гармонізації психологічного здоров'я, тоді як контрольна група брала участь лише у звичних релігійних практиках своїх спільнот без спеціального психологічного втручання.

Програма гармонізації тривала два місяці та включала два п'ятиденні духовно-психологічні ретрити, між якими реалізовувалися індивідуальні та групові сесії підтримки. Зміст програми базувався на інтеграції духовних практик (молитви, біблійної рефлексії, колективної хвали та поклоніння) і психологічних методик (арттерапевтичних, тілесно-орієнтованих та інших психотехнік). Основна мета Програми полягала в активізації внутрішніх ресурсів особистості, підвищенні рівня саморегуляції, комунікативної компетентності та зниженні рівня внутрішньої напруги.

У межах цієї роботи представлено результати тієї частини емпіричного дослідження, яке було спрямовано на верифікацію ефективності програми шляхом аналізу динаміки показників адаптивності та життєстійкості в учасників експерименту. Для вимірювання змін у психологічному здоров'ї було застосовано стандартизовані психодіагностичні методики, використані також і на констатувальному етапі дослідження. Зокрема, оцінювалися такі показники: 1) поведінкова регуляція (ПР) – як індикатор вольового контролю поведінки й саморегуляції; 2) комунікативний потенціал (КП) – як показник соціальної гнучкості, емпатійності та здатності до конструктивної взаємодії; 3) суїцидальний ризик (СР) – як інверсний індикатор емоційної стабільності та життєвої орієнтації; 4) життєстійкість (ЖС) – як інтегральний показник адаптаційного потенціалу особистості.

Оброблення даних здійснювалося за допомогою методів математичної статистики з використанням непараметричного критерію Манна – Уїтні (U) для порівняння результатів контрольної та експериментальної груп на етапах вхідної та вихідної діагностики. Крім того, для якісного аналізу застосовано ф-критерій Фішера для оцінки відмінностей між частками респондентів із різними рівнями сформованості показників. Статистично значущими вважалися відмінності на рівні $p < 0,01$.

Забезпечення валідності результатів досягалося завдяки дотриманню принципів еквівалентності груп, стандартизації процедури вимірювання та репрезентативності вибірки. Усі учасники дослідження брали участь на добровільній основі, дотримуючись етичних стандартів психологічного експерименту.

Результати

На етапі опрацювання результатів формуального експерименту було здійснено статистичну оцінку результатів вхідної та вихідної діагностики за параметром адаптивності, що відповідно до авторської концептуальної моделі ціннісної детермінації психологічного здоров'я релігійної особистості має такі складові, як поведінкова регуляція, комунікативний потенціал і відсутність саморуйнівних схильностей. Компаративний аналіз результатів вхідної діагностики учасників формуального експерименту, проведеної до реалізації Програми гармонізації психологічного здоров'я, дає можливість констатувати відсутність статистично значущих відмінностей між досліджуваними контрольної та експериментальної груп за ключовими критеріями адаптивності (табл. 1). Такий результат є методологічним підтвердженням ідентичності досліджуваних груп до формуального впливу. Зокрема, обидві групи мають досить схожі середні значення за критерієм поведінкової регуляції (ПР): 8,35 бала – у контрольній, 8,17 бала – в експериментальній (рис. 1). Порівняльний аналіз за критерієм Манна – Уїтні також не виявив значущих розбіжностей ($U = 8222,5$; $p > 0,05$), що свідчить про еквівалентний рівень сформованості базових вольових і регуляторних механізмів у членів протестантських спільнот на цьому етапі дослідження. Потрібно зазначити, що обидва середні значення вищі за умовний нормативний рівень, що, як було доведено в попередньому розділі, пов'язано з високим потенціалом протидії хронічному стресу, зумовленим цінностями протестантського світогляду. Відсутність розбіжностей між групами дає можливість відстежувати динаміку відповідного психологічного показника, пов'язаної з реалізацією психокорекційного впливу.

Таблиця 1

**Результати порівняння психологічних показників адаптивності
серед досліджуваних контрольної (N = 132) та експериментальної (N = 132) груп
на етапах вхідної та вихідної діагностики**

Показники адаптивності	Етап вхідної діагностики				Етап вихідної діагностики			
	Середній ранг		U	p	Середній ранг		U	p
	КГ	ЕГ			КГ	ЕГ		
Поведінкова регуляція (ПР)	136,21	128,79	8222,5	p > 0,05	117,89	147,11	10640,0	p < 0,01*
Комунікативний потенціал (КП)	136,46	128,54	8189,5	p > 0,05	108,33	156,67	11902,0	p < 0,01*
Суїцидальний ризик (СР)	133,49	131,51	8581,5	p > 0,05	154,25	110,75	5841,0	p < 0,01*

Примітка:* – відмінності достовірні на 1%-му рівні значущості.

Схожу ситуацію отримано за показником комунікативного потенціалу (КП), що відображає здатність особистості до ефективної міжособистісної взаємодії, відкритості, емпатії, гнучкості в комунікації та схильності до конструктивної співпраці. Середні значення в обох групах є також досить близькими: 7,58 – у контрольній, 7,36 – в експериментальній, а результати порівняльного аналізу (U = 8189,5; p > 0,05) вказують на відсутність статистично значущих розбіжностей. При цьому отримані початкові показники свідчать про високий рівень сформованості комунікативної компетентності як серед учасників експериментальної, так і серед учасників контрольної групи.

Варто також зазначити, що середні значення за показником суїцидального ризику (СР) виявилися низькими в обох групах: 2,58 – у контрольній, 2,47 – в експериментальній, що підтверджує загалом сприятливе психоемоційне тло в контексті життєстійкості й орієнтації на збереження життя. Незначне переважання контрольної групи за середнім значенням є статистично незначущим (U = 8581,5; p > 0,05). Такий результат підтверджує, що, попри складні життєві обставини, протестантські спільноти виявляють внутрішню психологічну опору, що пов'язано з релігійними переконаннями, соціальною підтримкою всередині спільнот і загальним змістовим наповненням життя. Саме тому рівень суїцидального ризику на етапі вхідної діагностики в обох групах не становив клінічної загрози, однак усе ж залишав потенціал для превентивної психопрофілактики в рамках подальшої реалізації Програми.

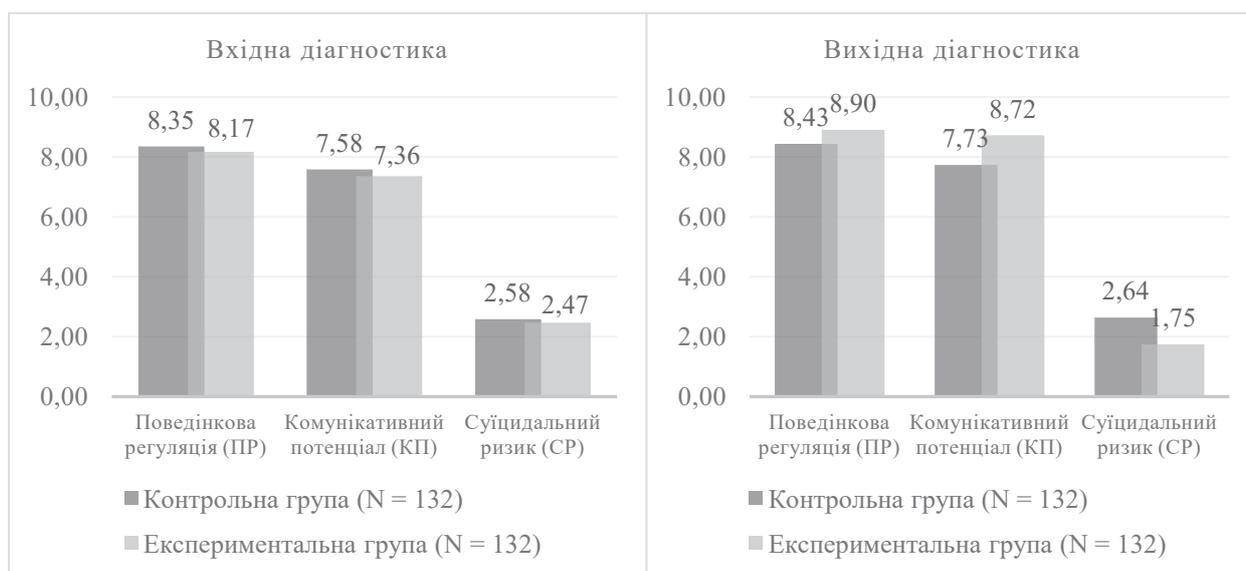


Рис. 1. Профілі показників адаптивності серед досліджуваних контрольної (N = 132) та експериментальної (N = 132) груп на різних етапах формувального етапу дослідження

Узагальнюючи, слід зазначити, що за всіма критеріями адаптивності – поведінковою регуляцією, комунікативним потенціалом і суїцидальним ризиком – не зафіксовано статистично значущих відмінностей між контрольною та експериментальною групами на етапі вхідної діагностики. Це дає змогу констатувати ідентичність досліджуваних груп і гарантує коректність подальшого порівняння результатів після формувального впливу. Отримані емпіричні дані також демонструють широкі можливості для реалізації розробленої Програми гармонізації психологічного здоров'я.

Результати вихідної діагностики після формувального експерименту засвідчили наявність статистично значущих розбіжностей між досліджуваними контрольною та експериментальною групами за всіма трьома показниками адаптивності: поведінковою регуляцією, комунікативним потенціалом та суїцидальним ризиком (табл. 1). Ці відмінності є підставою для висновку про ефективність реалізованої Програми гармонізації психологічного здоров'я для членів протестантських спільнот в умовах війни та повоєнного відновлення.

Зокрема, спостерігається суттєве зростання середнього показника за шкалою поведінкової регуляції серед представників експериментальної групи (8,90 проти 8,43 у контрольній), що свідчить про підвищення здатності до вольового контролю поведінки, стабілізації внутрішньої організованості, покращення навичок саморегуляції у складних умовах (рис. 1). Цей результат є показовим, оскільки саме поведінкова регуляція є ключовим чинником ефективної адаптації до мінливого середовища, особливо в ситуаціях, що супроводжуються дезорганізацією звичних життєвих структур. Позитивна динаміка свідчить про активізацію відповідного особистісного ресурсу засобами розробленої Програми.

Ще більш виразною є позитивна зміна за шкалою комунікативного потенціалу. Середнє значення за нею у досліджуваних експериментальної групи зросло до 8,72 (у контрольній – 7,73), що свідчить про якісні зміни в здатності до ефективної міжособистісної взаємодії, відкритості, соціальної гнучкості та довіри до інших. Учасники, які пройшли Програму, продемонстрували істотно вищий рівень готовності до емоційного контакту, кооперації, а також зниження міжособистісної напруги, що є особливо важливим в умовах групової спільноти, де соціальні зв'язки виступають чинником підтримки та духовної стабілізації. Такий ефект, імовірно, було досягнуто завдяки груповим формам взаємодії в межах Програми.

Найбільш значущою є виражена тенденція до зниження показника суїцидального ризику. В експериментальній групі цей показник знизився до 1,75 бала порівняно з 2,64 бала в контрольній, що є свідченням ефективного зменшення рівня внутрішньої напруги, емоційного виснаження та почуття безнадії. Це особливо важливо в умовах воєнного контексту, коли психотравматичні чинники посилюють ризик емоційного колапсу, депресивних станів та втрати смислу життя.

Загалом результати вихідної діагностики засвідчують не лише статистичну достовірність позитивних змін в експериментальній групі, а і їх змістовну значущість з огляду на завдання гармонізації психологічного здоров'я. Вони підтверджують гіпотезу про ефективність авторської Програми як інтегративного інструменту підвищення адаптаційного потенціалу членів протестантських спільнот у контексті травматичних соціальних трансформацій.

Було також здійснено порівняння відсоткових часток респондентів із різними рівнями сформованості психологічних показників адаптивності на етапі вхідної та вихідної діагностики (табл. 2). Можна відзначити, що відсоткові співвідношення контрольною та експериментальною груп характеризувалися відносно подібними рівнями сформованості ключових характеристик адаптивності. Це підтверджує валідність експериментального плану і дає змогу з упевненістю інтерпретувати будь-які подальші зміни як наслідок цілеспрямованого впливу Програми гармонізації психологічного здоров'я.

Встановлено, що переважна частина досліджуваних (понад 69 % в обох групах) мають високий рівень сформованості поведінкової регуляції: 71,21 % – у контрольній, 69,70 % – в

експериментальній групі, при цьому частка із середнім рівнем становила відповідно 28,79 % і 30,30 %. Відмінності між групами за всіма рівнями статистично незначущі ($\phi^*_{емп}$ не перевищує критичних значень, $p > 0,05$). Такий рівень сформованості поведінкової регуляції, з одного боку, є позитивною ознакою внутрішньої стійкості й організованості більшості учасників, а з іншого – свідчить про стабільність досліджуваного конструкта, що може змінюватися лише під впливом тривалих або глибоко особистісно значущих впливів.

Таблиця 2

Результати порівняння відсоткових часток респондентів контрольної (N = 132) та експериментальної (N = 132) груп із різними рівнями сформованості психологічних показників адаптивності на етапі вхідної та вихідної діагностики

Шкали методики «Адаптивність» (БОО – 200)	Рівні								
	Низький (%)		$\phi^*_{емп}$	Середній (%)		$\phi^*_{емп}$	Високий (%)		$\phi^*_{емп}$
	КГ	ЕГ		КГ	ЕГ		КГ	ЕГ	
Етап вхідної діагностики									
Поведінкова регуляція (ПР)	0,00	0,00	0,00 $p > 0,05$	28,79	30,30	0,270 $p > 0,05$	71,21	69,70	0,270 $p > 0,05$
Комунікативний потенціал (КП)	2,27	3,03	0,384 $p > 0,05$	44,70	46,97	0,371 $p > 0,05$	53,03	50,00	0,493 $p > 0,05$
Суїцидальний ризик (СР)	75,00	75,00	0,00 $p > 0,05$	22,73	25,00	0,433 $p > 0,05$	2,27	0,00	1,625 $p > 0,05$
Етап вихідної діагностики									
Поведінкова регуляція (ПР)	0,00	0,00	0,00 $p > 0,05$	26,52	10,61	3,399 $p < 0,01^*$	73,48	89,39	3,399 $p < 0,01^*$
Комунікативний потенціал (КП)	0,76	0,76	0,00 $p > 0,05$	43,18	14,39	5,327 $p < 0,01^*$	56,06	84,85	5,278 $p < 0,01^*$
Суїцидальний ризик (СР)	75,00	96,21	5,325 $p < 0,01^*$	22,73	3,79	4,892 $p < 0,01^*$	2,27	0,00	2,459 $p < 0,01^*$

Примітка: * – відмінності статистично достовірні на 1%-му рівні значущості.

У структурі комунікативного потенціалу (КП) спостерігається дещо більша варіативність рівнів, однак вона також не має статистично значущих розбіжностей між групами. Високий рівень КП було виявлено у понад половини респондентів обох груп (53,03 % – у контрольній, 50,00 % – в експериментальній), що свідчить про добре розвинену здатність до міжособистісної взаємодії, відкритість до спілкування та готовність до емоційного контакту. Майже половина досліджуваних мала середній рівень сформованості цієї характеристики (44,70 % – у контрольній, 46,97 % – в експериментальній групі), що може свідчити про потенціал для розвитку соціальної чутливості, емпатії та гнучкості в комунікації. Низький рівень КП фіксувався незначною мірою: 2,27 % – у контрольній, 3,03 % – в експериментальній групі. Незважаючи на наявність респондентів з помірно зниженим КП, загальна картина демонструє достатній комунікативний ресурс протестантських спільнот як груп із високим рівнем соціальної згуртованості. З огляду на це психокорекційні втручання будуть спрямовані на зниження бар'єрів у спілкуванні, а також на посилення довіри, емоційної відкритості та глибшого розуміння в груповій динаміці.

Переважає більшість респондентів обох груп (75,00 %) характеризуються низьким рівнем суїцидального ризику. А переважній меншості досліджуваних притаманний середній (22,73 % та 25,00 % у КГ та ЕГ відповідно) і низький (2,27 % та 0,00 % у КГ та ЕГ відповідно). Співвідношення рівнів за показником суїцидального ризику також не має достовірних розбіжностей.

Результати порівняння відсоткових часток респондентів контрольної та експериментальної груп на етапі вихідної діагностики за шкалами методики «Адаптивність» (БОО – 200) демонструють глибоко верифіковану позитивну динаміку в експериментальній групі, що також під-

тверджує ефективність реалізованої Програми гармонізації психологічного здоров'я. Усі відмінності між групами є статистично достовірними на рівні $p < 0,01$, що свідчить про суттєві зрушення в адаптаційній сфері учасників, які брали участь у формульованому експерименті (табл. 2).

Порівняння показників сформованості життєстійкості в контрольній та експериментальній групі на етапі вхідної діагностики дало змогу констатувати відсутність значущих розбіжностей у цих групах респондентів, що вказує на ідентичність досліджуваних груп до психокорекційного впливу за цим психологічним параметром (табл. 3).

Проведена після завершення Програми в експериментальній групі вихідна діагностика дала можливість виявити чітко виражену позитивну динаміку саме серед учасників цієї групи. Так, середнє значення показника життєстійкості зросло до 70,17 бала, тоді як у контрольній групі воно залишилося практично незмінним – 66,52 бала. Значення критерію Манна – Уїтні ($U = 10767,5$) із рівнем статистичної значущості $p < 0,01$ вказує на виразну ефективність Програми в контексті розвитку життєстійкості. Таким чином, реалізована Програма гармонізації психологічного здоров'я є ефективним інструментом розвитку життєстійкості членів протестантських спільнот. Вона не лише сприяє покращенню адаптивних можливостей особистості, але й зміцнює її внутрішню готовність зустрічати виклики, долати труднощі та зберігати цілісність у складних соціальних і психологічних обставинах.

Таблиця 3

Результати порівняння показника життєстійкості серед досліджуваних контрольної (N = 264) та експериментальної (N = 248) груп до та після реалізації Програми гармонізації психологічного здоров'я

Параметри		Життєстійкість
Етап вхідної діагностики		
Середнє значення показника життєстійкості	Контрольна група (N = 132)	66,80
	Експериментальна група (N = 132)	66,77
Середній ранг	Контрольна група (N = 132)	133,20
	Експериментальна група (N = 132)	131,80
Емпіричне значення U		8619,0
Значущість відмінностей		$p > 0,05$
Етап вихідної діагностики		
Середнє значення показника життєстійкості	Контрольна група (N = 132)	66,52
	Експериментальна група (N = 132)	70,17
Середній ранг	Контрольна група (N = 132)	116,93
	Експериментальна група (N = 132)	148,07
Емпіричне значення U		10767,5
Значущість відмінностей		$p < 0,01^*$

Примітка: * – виявлено статистично достовірні відмінності на 1%-му рівні значущості.

Досить показовими є і отримані відсоткові частки досліджуваних із різним рівнем сформованості життєстійкості на різних етапах формульованого експерименту. На етапі вхідної діагностики в обох групах спостерігається високий відсоток осіб із високим рівнем життєстійкості: 97,73 % – у контрольній, 96,97 % – в експериментальній, що свідчить про високий початковий рівень сформованості здатності більшості досліджуваних протистояти життєвим труднощам (табл. 4). Низький рівень у жодного з респондентів не був зафіксований, що може бути пояснено специфікою вибірки – групи, до яких належать учасники протестантських спільнот, зазвичай мають доступ до духовних ресурсів, соціальної підтримки та ціннісно-смыслових опор, які сприяють базовій життєвій стабільності. Середній рівень життєстійкості виявлено в незначній частини респондентів: 2,27 % – у контрольній групі, 3,03 % – в експериментальній, що лише підтверджує загальну картину.

Таблиця 4

Відсоткові частки досліджуваних контрольної (N = 264) та експериментальної (N = 248) груп із різними рівнями сформованості життєстійкості до та після реалізації Програми гармонізації психологічного здоров'я

Рівні життєстійкості	Контрольна група (%)	Експериментальна група (%)	$\Phi^*_{\text{емп}}$	p
Етап вхідної діагностики				
Низький	0,00	0,00	0,00	p > 0,05
Середній	2,27	3,03	0,384	p > 0,05
Високий	97,73	96,97	0,384	p > 0,05
Етап вихідної діагностики				
Низький	0,00	0,00	0,00	p > 0,05
Середній	3	0,00	2,459	p < 0,01*
Високий	97,73	100,00	2,459	p < 0,01*

Примітка: * – відмінності статистично достовірні на 1%-му рівні значущості.

На етапі вихідної діагностики зафіксовано суттєве покращення життєстійкості саме в експериментальній групі, у якій після реалізації Програми 100 % респондентів досягли високого рівня життєстійкості. У контрольній же групі ситуація залишилася статичною, без змін у показниках високого рівня (97,73 %) і навіть із незначним зростанням частки осіб із середнім рівнем життєстійкості – з 2,27 % до 3 %. Цей факт може бути наслідком загального виснаження на фоні тривалого впливу стресових чинників війни. Якісний аналіз відсоткових змін рівнів життєстійкості підтверджує, що Програма гармонізації психологічного здоров'я має значний потенціал підвищення психологічної стійкості особистості. Повне зникнення випадків середнього рівня та досягнення максимальної позитивної градації серед усіх учасників експериментальної групи після її проходження свідчать про те, що Програма активізує внутрішні ресурси особистості, інтегрує ціннісні смисли, формує глибшу саморефлексію і змінює здатність до адаптації та самовідновлення в умовах соціальної та особистісної кризи.

Висновки

Результати формувального експерименту засвідчили високу ефективність запровадженої Програми гармонізації психологічного здоров'я, спрямованої на розвиток адапційного потенціалу членів протестантських спільнот у контексті воєнних стресогенних факторів. Отримані статистичні показники підтвердили наявність суттєвих позитивних зрушень у досліджуваних експериментальної групи порівняно з контрольною. Зокрема, за шкалою поведінкової регуляції середній показник зріс із 8,17 до 8,90 бала, що є статистично значущим ($U = 10640,0$; $p < 0,01$) і відображає посилення вольового контролю, внутрішньої організованості та саморегуляційних механізмів. За шкалою комунікативного потенціалу зафіксовано зростання середнього значення з 7,36 до 8,72 бала ($U = 11902,0$; $p < 0,01$), що свідчить про підвищення рівня соціальної гнучкості, емпатії та здатності до конструктивної взаємодії. Найбільш вираженою динамікою відзначено зниження суїцидального ризику з 2,47 до 1,75 бала ($U = 5841,0$; $p < 0,01$), що свідчить про зменшення рівня емоційного виснаження, тривожності та внутрішньої дезінтеграції. Крім того, показник життєстійкості серед учасників експериментальної групи підвищився з 66,77 до 70,17 бала ($U = 10767,5$; $p < 0,01$), що вказує на суттєве зміцнення психологічних ресурсів і здатності до конструктивного подолання кризових ситуацій. На рівні якісного аналізу 100 % учасників експериментальної групи після завершення Програми досягли високого рівня життєстійкості, тоді як у контрольній групі цей показник залишився практично незмінним (97,73 %).

Якісний аналіз отриманих даних дає можливість зробити низку узагальнень. По-перше, динаміка зростання рівня психологічного здоров'я в експериментальній групі є системною, а не випадковою, що підтверджується як кількісними показниками, так і високим ступенем

статистичної значущості. По-друге, порівняно з контрольною групою, де змінність показника виявилася мінімальною, в експериментальній групі спостерігається не лише кількісний приріст, а і якісний прорив у контексті сформованості адаптаційних, особистісних і духовних компонентів психічного функціонування. З огляду на це можна констатувати, що реалізована Програма позитивно вплинула на всі рівні вияву психологічного здоров'я, описані нами в авторській концептуальній моделі впливу особистісних цінностей на психологічне здоров'я людини. Тому цілком закономірним результатом є суттєве покращення й оптимізація загального стану психологічного здоров'я серед учасників експериментальної групи.

Таким чином, результати експерименту підтверджують ефективність духовно-психологічної Програми гармонізації як інтегративного механізму розвитку ціннісно зумовленої адаптивності, комунікативної компетентності та стресостійкості особистості. Запропонована Програма може бути розглянута як інноваційна психокорекційна технологія, релевантна завданням психологічного супроводу, реабілітації та розвитку життєстійкості релігійних спільнот у період війни та поствоєнного відновлення.

Література:

1. Панок В. Г., Предко В. В., Якимчук Г. В. Особливості психоемоційного стану та копінг-поведінки українців залежно від рівня ментального здоров'я в умовах пандемії COVID-19 і війни. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2025. Т. 36 (75), № 3. С. 91–102. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2025.3/14>.
2. Панок В. Г., Предко В. В. Постковідне суспільство в умовах війни: фактор релігійності у підтримці життєстійкості особистості. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Т. 35 (74), № 4. С. 17–27. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.4/04>.
3. Содолевська В. Психологічна дезадаптація та резилієнтність: досвід української молоді під час війни. *Психосоматична медицина та загальна практика*. 2025. Т. 10. № 1. <https://doi.org/10.26766/pmgrp.v10i1.585>.
4. Черенько Л., Реут А., Клименко Ю. Ensuring resilience of social support for the population of Ukraine during hybrid crises and disasters. *Demography and Social Economy*. 2024. Т. 58. № 4. С. 128–147. <https://doi.org/10.15407/dse2024.04.128>.
5. Чиханцова О. А. Резильєнтність як особистий ресурс українців в умовах воєнного стану. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2. С. 146–153. <https://doi.org/10.26661/2786-7471/2025-2-16>.
6. Kravchuk S. L. Positive religious coping as predictor of posttraumatic growth of veteran volunteers of the Russian-Ukrainian war. *Габітус*. 2023. № 46. С. 217–221. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.46.35>.
7. Lushchak O., Velykodna M., Bolman S., Strilbytska O., Berezovskyi V., Storey K. B. Prevalence of stress, anxiety, and symptoms of post-traumatic stress disorder among Ukrainians after the first year of Russian invasion: a nationwide cross-sectional study. *The Lancet Regional Health Europe*. 2023. Vol. 36. <https://doi.org/10.1016/j.lanep.2023.100773>.
8. Siriwardhana C., Ali S. S., Roberts B., Stewart R. A systematic review of resilience and mental health outcomes of conflict-driven adult forced migrants. *Conflict and Health*. 2014. No. 13. <https://doi.org/10.1186/1752-1505-8-13>.
9. Tol W., Purgato M., Ventevogel P. Integration of psychological interventions in multi-sectoral humanitarian programmes: a systematic review. *BMC Health Services Research*. 2024. No. 24. <https://doi.org/10.1186/s12913-024-11704-7>.

Отримано: 19.11.2025

Рекомендовано: 05.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.9:355.1(477)

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-14>

ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА ПІД ЧАС ПОВЕРНЕННЯ З ВІЙНИ: ІНТЕРПРЕТАЦІЯ РАННІХ ІДЕЙ ЕРІКА БЕРНА У СУЧАСНОМУ УКРАЇНСЬКОМУ КОНТЕКСТІ

Яворська Ганна Юріївна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри клінічної та реабілітаційної психології

Карпатського національного університету імені Василя Стефаника

ORCID ID: 0009-0002-0685-849X

У статті здійснено аналіз публіцистичного тексту Еріка Берна «When Johnny Comes Marching (Nervously) Home» як раннього джерела формування психосоціальних принципів підтримки військових, які повертаються з війни. Робота фокусується на тому, як Ерік Берна описує адаптацію не лише як індивідуальний, а передусім як соціальний процес, що залежить від реакцій оточення, готовності громади до прийняття військових та зміни культурних очікувань щодо їхніх емоційних реакцій. Здійснено контент-аналіз основних ідей статті, виокремлено тези, які згодом стали складовою транзакційного аналізу: непатологізуюче ставлення, значення підтримувальних транзакцій, повага до автономії та життєва позиція «Я-ОК / Ти-ОК». Показано, що Ерік Берна уже у 1940 році звертав увагу на роль сім'ї, громади та соціальних норм у процесі повернення до мирного життя. Порівняння з сучасними українськими та міжнародними дослідженнями свідчить, що описані Еріком Берном принципи узгоджуються з актуальними моделями травмоінформованої допомоги та підходами, які розглядають реадaptaцію як багатовимірний процес. У статті підкреслюється, що для України, де значна кількість військових повертається у середовище з високими соціальними очікуваннями та суперечливими наративами, ідеї Еріка Берна мають особливу цінність. Вони дозволяють переосмислити роль суспільства у підтримці ветеранів та формують підґрунтя для впровадження системних підходів, у яких психологічна допомога поєднується з розвитком емпатійної та обізнаної громади. Зроблено висновок про важливість інтеграції міжособистісної, сімейної та соціальної підтримки в сучасні українські програми реінтеграції. Аналіз підкреслює цінність історичних джерел для розробки сучасних підходів до психологічної підтримки ветеранів та відкриває перспективи для подальших досліджень соціально-психологічних механізмів їхньої реадaptaції.

Ключові слова: ветерани війни, психологічна реадaptaція, соціальна реінтеграція, Ерік Берна, транзакційний аналіз, Его-стани.

Yavorska Hanna. Psychological support during the transition from war: interpreting Eric Berne's early ideas in the contemporary Ukrainian context

this article analyzes Eric Berne's public text "When Johnny Comes Marching (Nervously) Home" as an early source of psychotherapeutic and psychosocial principles for supporting service members returning from war. The study focuses on Berne's conceptualization of readjustment not merely as an individual process, but primarily as a social one, dependent on the reactions of others, the readiness of the community to receive returning soldiers, and shifts in cultural expectations regarding their emotional responses. A content analysis of the text highlights several ideas that later became foundational for transactional analysis: a non-pathologizing stance, the importance of supportive transactions, respect for autonomy, and the "I'm OK – You're OK" position. The article demonstrates that as early as the 1940s Berne emphasized the role of family, community, and social norms in facilitating the transition back to civilian life. A comparison with contemporary Ukrainian and international research shows that Berne's principles align with modern trauma-informed approaches and multidimensional models of reintegration. The article argues that Berne's insights are especially relevant for Ukraine, where many returning service members encounter environments marked by high expectations and contradictory societal narratives. His ideas help reconceptualize the societal role in veteran support and form a basis for systemic approaches that integrate psychological assistance with the development of empathetic and informed communities. The analysis underscores the value of historical sources for shaping modern strategies of psychological support for veterans and opens avenues for further investigation into the social and psychological mechanisms underlying their reintegration.

Key words: war veterans, psychological readjustment, social reintegration, Eric Berne, transactional analysis, Ego states.

Вступ

Проблема психологічної допомоги особам, які повертаються з досвіду війни, сьогодні є однією з найбільш пріоритетних у сучасній клінічній та консультативній практиці. Тривала дія бойового стресу, порушення відчуття безпеки, втрата контролю над подіями та зміна соціальних і рольових моделей функціонування створюють складний спектр психологічних наслідків, що потребують комплексного підходу. В умовах повномасштабної війни це питання набуває особливої гостроти, оскільки повернення до мирного життя супроводжується не лише внутрішньою напругою та фрагментованим переживанням досвіду, а й суттєвими труднощами у відновленні взаємодії з родиною, громадою та професійним середовищем. Сучасна психотерапевтична практика перебуває в пошуку підходів, які поєднують клінічну ефективність, гуманістичну етику, міждисциплінарну чутливість та здатність враховувати широкий соціальний контекст війни.

Історичні джерела середини ХХ століття, зокрема ті, що стосуються роботи з військовими та ветеранами, становлять важливу основу для розуміння витоків сучасних моделей психотерапевтичної підтримки. Цей період був часом, коли психіатрія та психологія вперше зіткнулися з масовим поверненням людей, травмованих війною, і саме тоді формувалися підходи, які нині вважаються класичними: нормалізація реакцій, підтримка адаптації, міжвідомча співпраця, психоедукація та робота з громадою. У світлі сучасних подій повернення до цих джерел стає не лише історичним інтересом, а й можливістю глибше осмислити, як виникали терапевтичні принципи, що сьогодні формують основу травмоінформованої практики.

Ранні клінічні документи Еріка Берна, написані в роки Другої світової війни, є унікальним матеріалом для такого аналізу. Вони містять спостереження, теоретичні інтуїції та практичні рішення, сформовані в умовах прямого контакту з людьми, які переживали бойові дії та процес повернення додому. Ці тексти дають змогу переосмислити проблему психологічної реакції з позиції її первинного формування та зрозуміти, як саме виникали ідеї, що сьогодні становлять ядро сучасної психотерапевтичної допомоги в контексті війни. Одним із таких є публіцистичний текст Еріка Берна «When Johnny Comes Marching (Nervously) Home» (1940), написаний у період, коли сотні тисяч американських військових поверталися додому після Другої світової війни.

Актуальність вивчення ранніх робіт Еріка Берна визначається також тим, що вони демонструють рідкісний для тогочасної психіатрії підхід, у якому поєднувалися клінічні спостереження, увага до соціального виміру травми та прагнення підвищити обізнаність громади щодо психологічних потреб військових. Це співвідноситься з викликами, перед якими постає сучасна психологічна служба, коли від фахівця вимагається не лише індивідуальна терапія, а й участь у формуванні стійкої, чутливої та інформованої соціальної екосистеми для підтримки людей, які повертаються з війни.

Таким чином, звернення до ранніх матеріалів Еріка Берна дає змогу переосмислити історичні підвалини психологічної підтримки військових, виявити витоки ключових терапевтичних принципів і визначити їх потенційне значення для сучасної психотерапії в умовах війни. Це обґрунтовує необхідність поглибленого аналізу цих джерел і підтверджує теоретичну та практичну цінність представленої теми.

Метою дослідження є здійснення поглибленого аналізу терапевтичних та психосоціальних принципів, представлених у публіцистичному тексті Еріка Берна «When Johnny Comes Marching (Nervously) Home» (1940), із подальшим визначенням їхнього науково-практичного значення для сучасної психотерапевтичної допомоги та соціальної підтримки осіб, які повертаються з досвіду війни. У дослідженні свідомо зосереджено увагу саме на цій праці як репрезентативному документі воєнного періоду Еріка Берна, що відображає його ранні уявлення про соціальну природу адаптації військових.

Матеріали та метод

Матеріалом дослідження є публіцистичний текст Еріка Берна «When Johnny Comes Marching (Nervously) Home», написаний у 1940 році під час його служби у військовому госпіталі Форт Орд [3]. Стаття була спрямована на широку цивільну аудиторію та містить опис психологічних труднощів повернення військових до мирного життя, а також рекомендації щодо поведінки родини, громади та оточення. Саме цей документ було обрано як основне джерело аналізу, оскільки він фіксує ранні гуманістичні й психосоціальні інтуїції Еріка Берна щодо підтримки ветеранів і дає змогу розглянути процес реадaptaції не лише як клінічне, а й як соціально-поведінкове явище.

Методологічною основою дослідження став якісний аналіз тексту, побудований на поєднанні історико-психологічного підходу, текстологічної інтерпретації та принципів контекстуальної реконструкції. Застосовано метод контент-аналізу для виокремлення ключових тематичних блоків у тексті Еріка Берна (опис емоційних реакцій, соціальні очікування, рекомендації для оточення, моделі підтримки). Для осмислення значення цих ідей у сучасних умовах використано компаративний підхід, що дозволив зіставити описані Еріком Берном механізми адаптації з актуальними викликами, які постають перед українськими військовими при поверненні до мирного життя.

Застосований комплекс методів дав можливість не лише реконструювати гуманістичні та психосоціальні принципи, які Ерік Берна формулював на основі роботи з ветеранами Другої світової війни, а й інтерпретувати їх у контексті сучасних українських реалій, де питання соціального прийняття та підтримки військових є критично важливим компонентом успішної реадaptaції.

Результати

Проблема психологічної адаптації військовослужбовців до мирного життя є предметом активних наукових досліджень як в Україні, так і в міжнародному науковому просторі. Упродовж останнього десятиліття інтерес до цієї тематики істотно зріс у зв'язку зі збільшенням кількості військових, які повертаються до цивільного життя після участі в бойових діях та пережитого інтенсивного стресового досвіду. В українському науковому дискурсі питання реінтеграції, соціально-психологічної підтримки та адаптації ветеранів розробляють такі дослідники, як О. Кохун, Н. Агаєв, І. Пішко, Н. Лозінська, В. Остапчук, Р. Попелюшко, А. Орловська. Значний внесок у розвиток тематики також зробили сучасні українські фахівці, серед яких Л. Циганенко, І. Малиновська, М. Хомич, О. Бойчук, І. Луніч, О. Бочарова та інші. Їхні дослідження фокусуються на особливостях психологічного відновлення, подоланні бойового стресу, взаємодії ветерана з родиною та громадою, а також на чинниках, що полегшують або ускладнюють повернення до мирного життя.

Однак переважна більшість програм і досліджень, як українських, так і зарубіжних, фокусуються на індивідуальній психологічній допомозі ветеранам: психотерапія, психологічне консультування, лікування симптомів посттравматичних реакцій. Наприклад, у дослідженні, яке аналізує кореляцію між труднощами реінтеграції, соціальною підтримкою та психічним здоров'ям американських ветеранів, виявлено, що низький рівень соціальної підтримки пов'язаний з гіршим психічним функціонуванням та зменшеною якістю життя [5]. Подібні підходи є типовими для клінічних програм і переважно орієнтовані на особу, але рідко охоплюють її соціальне оточення чи контекст.

Водночас новітні дослідження в галузі реінтеграції ветеранів дедалі частіше наголошують: успішне повернення до цивільного життя можливе лише за умови, якщо до процесу залучено родину, громаду, соціальні інституції, тобто якщо змінюється не лише внутрішній стан ветерана, а й соціальне поле, яке його приймає [4]. Саме така, ширша стратегія, передбачає не лише зміни у психічному стані ветерана, а трансформацію суспільного ставлення: від патернів героїзації або остраху перед «психоневротиками», до прийняття, емпатії, підтримки.

У цьому сенсі звернення до історичного досвіду, зокрема до згаданого публіцистичного тексту, має особливу актуальність: він ще у свої часи апелював не лише до ветерана, а до суспільства, яке має бути здатне прийняти людину після війни.

Актуальність аналізу цієї статті для України є надзвичайно високою. Сьогодні до мирних міст і сіл повертаються тисячі людей, які пережили інтенсивний бойовий досвід, втрату побратимів, тривалі періоди виснаження, полон чи поранення. Їх зустрічає суспільство, яке часто не має достатнього психологічного розуміння того, що таке адаптація після війни, які емоційні реакції є нормальними та як правильно вибудувувати комунікацію з військовими. В українському публічному дискурсі досі зберігаються як героїзуючі, так і знецінювальні наративи, які ускладнюють реінтеграцію: «ти маєш бути сильним», «не показуй слабкості», «повертайся таким, як був», «усі це пережили і ти живи далі». Саме ці наративи поглиблюють ізоляцію, провокують сором, посилюють вторинну травматизацію й впливають на психічне відновлення.

Аналіз публіцистичного тексту Еріка Берна показує, що вже в 1940 році він формулює низку принципових положень щодо процесу повернення військових до мирного життя. Попри публіцистичну форму, цей документ містить глибокі психологічні інсайти, які сьогодні резонують із сучасними підходами до психотерапії травми, гуманістичною парадигмою та системними моделями реадаптації ветеранів. Ключовою у статті є думка про те, що *повернення з війни – це не індивідуальна подія, а соціально-психологічний процес, успішність якого залежить не лише від військового, а й від готовності суспільства його прийняти.*

Однією з центральних ідей Ерік Берна є **нормалізація психічних реакцій ветеранів**. Він наголошує, що такі стани, як нервовість, дратівливість, напруження, замкнутість або потреба в ізоляції, є природною відповіддю на пережитий екстремальний досвід. Він змінює фокус із патології на людяність, з діагнозів на універсальність переживань. У статті термін «психоневроз» розглядається не як статус, що відрізняє ветерана від інших, а як узагальнення різних форм нервового виснаження, притаманних будь-якій людині в ситуації тривалого стресу. Ерік Берна фактично розгортає *ранній антистигматизаційний дискурс*, спрямований на те, щоб позбавити суспільство страху перед реакціями тих, хто повертається з війни.

Згаданий публіцистичний текст у цій системі виконує роль соціально-психологічного послання, яке нормалізує реакції ветеранів і знімає суспільну стигму щодо психічних наслідків війни. Ерік Берна працює не з діагнозом, а з образом людини, яка повертається додому з глибокою втомою та емоційною виснаженістю. Архівні джерела «UCSF Library» засвідчують, що стаття стала частиною ширшої ініціативи Еріка Берна зі зменшення стигми щодо психоневротичних реакцій військових і була опублікована у місцевій пресі як інформаційно-просвітницький матеріал. Таким чином, уже в середині ХХ століття Ерік Берна показує: *без зміни суспільних уявлень про психічні реакції після війни жодні терапевтичні інтервенції не будуть повністю ефективними.*

Другим суттєвим аспектом тексту є **акцент на простій, неконфронтаційній, недраматичній комунікації**. Ерік Берна рекомендує мінімізувати емоційний тиск, не ставити нерозумних запитань, не витягувати з ветерана розповідей, якщо він не готовий, і не намагатися «повернути його до нормальності». Його порада – сказати звичайне «радий тебе бачити», виглядає простою, але насправді містить глибоке розуміння поваги до автономії, до меж і до темпу людини. Для сучасної психотерапії це відповідає принципам травмоінформованої взаємодії: безоцінність, повага, відсутність примусу, створення безпечного простору.

Також важливе положення – **час і поступовість**. Ерік Берна підкреслює, що адаптація до мирного життя не може бути швидкою: «йому потрібен довгий час, щоб знову звикнути до старого міста». Ця ідея відповідає сучасним уявленням про фазовість реадаптації: 1) стабілізація; 2) орієнтація; 3) включення. Ерік Берна бачить, що зміна довілля, людей, звичок та ролей породжує когнітивний і емоційний дисонанс, і лише поступове повернення до рутин дозволяє людині інтегрувати свій досвід.

Тут уже окреслюється те, що сучасний транзакційний аналіз в українських умовах формує як необхідність працювати не лише з Его-станами окремої людини, а й зі сценарними посланнями на рівні сім'ї, громади й культурного дискурсу. Еріка Берн фактично демонструє, що повернення військового до мирного життя відбувається в полі численних соціальних транзакцій, у яких закріплені колективні очікування й рольові моделі: «справжній воїн не має права на слабкість», «він повинен повернутися таким самим, як до війни», «емоційність – ознака слабодухості». Такі послання формують потужні зовнішні сценарні тиски, що взаємодіють із внутрішніми сценарними рішеннями самого ветерана і можуть призводити до повторної травматизації навіть у безпечному середовищі. У транзакційному аналізі це описується як вплив культурного або групового Его-стану Родителя – системи норм, вимог і заборон, яка може бути надмірно жорсткою та руйнівною, якщо не проходить через фільтр Его-стану Дорослого.

Наголос Еріка Берна на простому людському прийнятті – не на героїзації, що створює нереалістичні очікування, і не на жалості, що позбавляє людину автономії, а на рівному, природному контакті, є ранньою формою тієї життєвої позиції «Я-ОК / Ти-ОК», яка стане фундаментальною для транзакційного аналізу. Еріка Берн показує, що прийняття – це не пасивність і не уникання проблеми, а *активне створення простору, у якому людина може бути собою без вимоги відповісти ролі «героя» чи «незламного солдата»*. Для ветерана, який переживає втому, дратівливість чи замкнутість, позиція «Я-ОК / Ти-ОК» означає, що його реакції визнаються нормальними і людськими, а не ознакою патології чи слабкості. Такий підхід не тільки знижує внутрішню стигматизацію, а й підтримує відновлення автономії, дозволяючи людині спокійно переосмислити свій досвід.

У сучасній українській реальності ця думка набуває особливої ваги, оскільки ветерани часто стикаються з суперечливими суспільними очікуваннями: вимогою постійної мужності та одночасною недовірою до їхньої емоційності; героїзацією й униканням; очікуванням миттєвої адаптації й нездатністю прийняти зміни у поведінці. Нерідко саме соціальна взаємодія, а не бойовий досвід, стає чинником, що посилює тривогу, сором або відчуття неповноцінності. Це створює те, що у транзакційному аналізі можна назвати дисфункційним транзакційним полем, у якому кожна транзакція містить приховане сценарне послання і провокує захисні реакції Его-стану Малюка: уникнення, замороженість, гнів або самозвинувачення.

Ранній аналіз Еріка Берна дозволяє зрозуміти, що ключове завдання психотерапевта та громади полягає у формуванні альтернативного транзакційного поля, де домінують не сценарні заборони, а підтримувальні транзакції: рівний контакт, емпатія, безоцінність, дозвіл на емоції та реалістичність очікувань. Саме такий тип взаємодії створює у ветерана відчуття психологічної безпеки, необхідної умови для активації Дорослого Его-стану й інтеграції травматичного досвіду.

У цьому сенсі нормалізація реакцій не є психологічною м'якістю, а терапевтичною необхідністю, оскільки вона знижує вплив зовнішніх сценарних послань і створює умови для автономії, спонтанності й близькості – тих критеріїв психологічного здоров'я, які Еріка Берн визначить у своїх пізніших працях. Для сучасної України цей принцип має особливу вагу, оскільки сприяє формуванню нової культури взаємодії з військовими, де фокус зміщується від очікування «незламності» до визнання людяності як джерела сили, відновлення та поваги до власного темпу адаптації.

Висновки

Проведений аналіз публіцистичної статті Еріка Берна «When Johnny Comes Marching (Nervously) Home» дає змогу побачити, що вже у 1940 році він формулював цілісне бачення психологічного повернення з війни, яке виходило далеко за межі тодішніх клінічних уявлень. Замість редукції переживань військового до діагностичних категорій Еріка Берн звертав увагу на ширший контекст – людські стосунки, соціальні очікування, комунікацію та куль-

турні сценарії, що визначають, як саме людина буде переживати досвід реінтеграції. Його ідеї демонструють, що адаптація після війни є багатовимірним процесом, у якому значення мають не лише внутрішні ресурси особистості, але й готовність суспільства створити умови для безпечного повернення.

Стаття Еріка Берна показує, що цінність підтримки полягає не стільки у спеціалізованих методах, скільки у якості людського контакту. Прості форми взаємодії (спокійна присутність, стриманість, відсутність тиску, повага до меж і темпу) формують психологічне середовище, в якому людина може відновлювати зв'язок із собою та світом. Такий підхід резонує з сучасними гуманістичними моделями психотерапії та концепцією травмоінформованої взаємодії, які визнають, що одужання починається зі зниження напруги й відчуття безпеки у стосунках.

Аналіз праці Еріка Берна також засвідчує, що ефективна реадaptaція не може відбуватися односторонньо. Вона вимагає трансформації не лише внутрішніх процесів ветерана, але й соціального середовища, яке має навчитися приймати різноманітність його реакцій без оцінювання чи вимоги негайного «повернення до норми». У сучасному українському контексті це означає потребу в підвищенні психологічної грамотності сімей, громад, роботодавців та інституцій, що взаємодіють із військовими після повернення.

Отже, звернення до раннього гуманістичного тексту Еріка Берна дозволяє не тільки реконструювати історичні витоки сучасних підходів до підтримки ветеранів, а й окреслити стратегічний напрям для психологічної допомоги в Україні: перехід від суто індивідуальної моделі до системної взаємодії, у якій суспільство так само відповідальне за створення умов для безпечного й гідного повернення людини з війни.

Література:

1. Стюарт Й., Джойнс В. Основи ТА: Транзакційний аналіз. Переклад: В. Данченко. Київ : ФАДА ЛТД, 2002. 393 с.
2. Шлегель Л. Короткий словник транзакційного аналізу / упоряд. Г. Яворська, К. Репетій. Черкаси : ІнтролітаТОР, 2025. 608 с.
3. Berne E. When Johnny comes marching (nervously) home (1940). Digital resource published by the Regents of the University of California. UC San Francisco, Library, Special Collections, Berne (Eric L.) Collections. Eric Berne papers, MSS 89-12, box 1, folder 2. URL: <https://calisphere.org/item/24ede90b-2ad3-4d23-af19-b1c213b84068/>
4. Heuer J. N., Chavez M., Hahm B., Melillo C., Besterman-Dahan K. Changes to Veteran community reintegration research needed to address diverse needs of Veterans and their communities. *Journal of Military, Veteran and Family Health*. 2025. Vol. 11, no. 1. P. 148–153. URL: <https://doi.org/10.3138/jmvfh-2023-0109>
5. Rattray N., Flanagan M., Salyers M., Natividad D., Do A., Frankel R., Spontak K., Kukla M. The association between reintegration, perceptions of health and flourishing during transition from military to civilian life among Veterans with invisible injuries. *Journal of Veterans Studies*. 2023. Vol. 9, no. 1. P. 224–234. URL: <https://doi.org/10.21061/jvs.v9i1.432>

Отримано: 28.11.2025

Рекомендовано: 25.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

УДК 159.9.019.4

DOI <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-4-15>

ПРАЛОГІЧНА СУТНІСТЬ ПСИХІКИ СУБ'ЄКТА: МЕХАНІЗМИ ГЛИБИННОГО ПІЗНАННЯ

Яценко Тамара Семенівна,

академік НАПН України,

доктор психологічних наук, професор,

професор кафедри психології діяльності в особливих умовах

Національного університету цивільного захисту України

ORCID ID: 0000-0002-1996-661X

Галушко Любов Ярославівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології

Центральноукраїнського державного університету імені Володимира Винниченка

ORCID ID: 0000-0001-6323-5307

Фомич Микола Володимирович,

кандидат психологічних наук, доцент,

начальник кафедри психології діяльності в особливих умовах

Національного університету цивільного захисту України

ORCID ID: 0000-0003-1253-2656

Доля Олег Анатолійович,

психолог Вергунівського ліцею Слобідської сільської ради

Черкаського району Черкаської області

ORCID ID: 0009-0009-0587-8203

У статті розкрито пралогічну сутність психіки, котра відзначається відсутністю суперечностей, на відміну від логічного мислення. Зосереджено увагу на архаїчному спадку психіки, який постає базовим носієм пралогічних закономірностей її функціонування.

В емпіричній частині статті здійснено аналіз проявів пралогічного мислення, притаманного сучасній людині, поза її обізнаністю. Пралогічне мислення набуває «спостережуваності» за умов візуалізації психіки, яке реалізується через семантично-малюнкову самопрезентацію учасників психокорекційного процесу. Розкриття смислових параметрів «пралогічності» потребує психоаналітичного опрацювання тематичних психомалюнків, що й презентує ця стаття. Пралогічне мислення спроможне актуалізуватись у ситуації опредметнення психіки та подальшого аналітико-діалогічного аналізу, здійснюваного з урахуванням механізму партиципації. Психоаналітичний аналіз засвідчує, що пралогічне мислення, будучи вихідною формою осмислення досвіду, детермінує спосіб переживання суб'єктом власного внутрішнього світу, де суперечності не усвідомлюються як дисонанс, а виступають як «норма» первинної організованості психіки. Саме внаслідок такого пралогічного засвоєння досвіду формуються глибинні смислові матриці, які сприяють фіксації внутрішнього конфлікту. У подальшому суперечності виконують функцію прихованого регулятора поведінки, не допускаючи логічного осмислення власної психічної реальності. Заявлено, що пралогічне мислення у своїй глибинній структурі не лише визначає спосіб функціонування психіки на несвідомому рівні, а й формує підґрунтя для появи внутрішніх суперечностей, які, будучи стабілізованими, детермінують особистісні труднощі та деструктують логічні компоненти мислення в соціально-перцептивному континуумі.

З'ясовано роль механізму партиципації як способу об'єктивування смислу, котрий задається опредметненням психіки й описом смислової структури пралогічного мислення, в динаміці психокорекційного процесу АСПП.

Ключові слова: пралогічне мислення, психокорекційний процес, активне соціально-психологічне пізнання (АСПП), глибинне пізнання, механізм партиципації, пралогічне мислення.

Yatsenko Tamara, Halushko Liubov, Fomych Mykola, Dolia Oleh. The peculiarities of knowing the subject's psyche in its prelogical essence

The article reveals the prelogical essence of the psyche, which is marked by the absence of contradictions, in contrast to logical thinking. Attention is focused on the archaic heritage of the psyche, which serves as the basic carrier of the prelogical regularities of its functioning. In the empirical part of the article, an analysis is carried out of the manifestations of prelogical thinking inherent in the modern human being, outside their awareness. Prelogical thinking becomes "observable" under conditions of visualisation of the psyche, which is realised through the semantic-drawing self-presentation of participants in the psychocorrective process. The disclosure of the semantic parameters of "prelogicality" requires the psychoanalytic elaboration of thematic psychodrawings, which this article presents.

Prelogical thinking is capable of becoming actualised in a situation of objectification of the psyche and subsequent analytic-dialogical analysis performed with consideration of the mechanism of participation. Psychoanalytic analysis shows that prelogical thinking, as the initial form of comprehending experience, determines the way the subject experiences their inner world, where contradictions are not perceived as dissonance but appear as a "norm" of the primary organisation of the psyche. It is precisely as a result of such prelogical assimilation of experience that deep semantic matrices are formed, which contribute to the fixation of an internal conflict. Later, contradictions function as a hidden regulator of behaviour, preventing the logical comprehension of one's own psychic reality.

It is stated that prelogical thinking, in its deep structure, not only determines the mode of functioning of the psyche at the unconscious level but also forms the basis for the emergence of internal contradictions which, once stabilised, determine personal difficulties and destructure the logical components of thinking within the socio-perceptive continuum.

The role of the mechanism of participation is clarified as a means of objectifying meaning, which is set by the objectification of the psyche and by describing the semantic structure of prelogical thinking in the dynamics of the ASPP psychocorrective process.

Key words: prelogical thinking, psychocorrective process, Active Socio-Psychological Cognition (ASPP), deep cognition, mechanism of participation, prelogical thinking.

Вступ

Пізнання психіки людини у її глибинній сутності спроможне репрезентувати проблеми вдосконалення методів об'єктивування феномену психічного у його сутності («свідоме / несвідоме»). Контекст вищевказаного зосереджує увагу на оптимізації функціонування групового методу «Активне соціально-психологічне пізнання» (АСПП), розробленого та методологічно обґрунтованого у відповідних працях Т. С. Яценко та її послідовників [1]. Розуміння психодинамічної теорії уточнюється завдяки врахуванню результатів цього методу. За роки реалізації вказаної практики ми звернули увагу на представленість у тематичних психомалюнках проявів архаїчного спадку людства, притаманного психіці сучасної людини. Останнє потребує зосередженості на розумінні генези архаїчних аспектів психіки, котрі були поза увагою у працях З. Фрейд. Ба більше, реалізація такого підходу була для нього неможливою через вербальну сутність «психоаналізу», адже первісні люди ще не були ознайомлені з *verbum* (словом). Їхній досвід синтезувався з предметами. Метод АСПП завдяки візуалізації психіки має можливості об'єктивувати вплив архаїчного спадку людства на психіку сучасної людини.

Дослідження у форматі групового методу «Активне соціально-психологічне пізнання» в авторстві Т. С. Яценко передбачає пізнання психіки у двох аспектах. Ідеться про практичні діагностико-корекційні площини розуміння емпіричного фактажу груп АСПП, заданого психодинамічною теорією, розробленою в Україні Т. С. Яценко [2; 4; 5], починаючи з 80-х років ХХ ст.

Матеріали та метод

Особливості пізнання психіки суб'єкта у її пралогічній сутності є актуальними в контексті розв'язання заявленої проблеми, чому сприяє адекватність методів пізнання психіки, завдяки врахуванню як свідомої, так і несвідомої сфери психіки. Указане є надзвичайно важливим для пізнання психіки у її цілісності. Психодинамічна парадигма, яка є основою методології статті, засвідчує необхідність «опредметнення психіки особи», що є способом її самопре-

зентації через тематичні психомалюнки. Останнє є важливою передумовою вдосконалення результативності групового методу АСПП, який базується на індивідуалізованому опрідметненні психіки учасниками групи АСПП у тематично-малюнкової формі.

Заявлена тема передбачає уточнення адекватного розуміння психічного у його архаїчній сутності, за відсутності суперечностей. Період зародження феномену психічного (за неіснування «принципу реальності») характеризується відсутністю суперечностей. За вказаних умов найціннішим був сам факт життя людини поза оцінюванням прийнятності її поведінки. Підкреслюємо, що в період становлення психіки людства відсутніми були суперечності, що означає пріоритетність прагматичного мислення.

Наукове пізнання психіки учасників психокорекції за методом активного соціально-психологічного пізнання здійснюється Т. С. Яценко понад сорок років із використанням тематичних психомалюнків. Зазначене можна вважати оптимальною формою малюнкової самопрезентації людиною власної психіки, у котрій мимоволі не враховуються закони земного світу. Достовірність цього способу пізнання обґрунтована емпіричними доказами впливу на процес розвитку та становлення людства психолого-архаїчного спадку, активність котрого першопочатково не була підкорена «принципу реальності», як і об'єктивуванню психіки через слово. З огляду на вищевказане особливої цінності набувають тематичні психомалюнки як форма візуалізованої самопрезентації учасників АСПП, що сприяє об'єктивуванню у сферу спостереження довербального періоду. Останнє пояснює сутність архаїчного спадку, котрий у своїй збереженості та дієвості проявляється у психіці сучасної людини. Контекст «архаїчного потенціалу» стосується більше групової, а не індивідуалізованої форми розуміння та пізнання психіки людини. Групова робота АСПП, як і психомалюнок її складова, каталізує об'єктивування архаїчного спадку людства у сферу спостереження. Указаному допомагає тематично-малюноква самопрезентація членами групи АСПП власної психіки, чому сприяє діагностико-корекційний процес. У зв'язку із цим є підстави стверджувати, що розроблений нами метод АСПП відзначається спроможністю каталізації архаїчного потенціалу, притаманного психіці сучасної людини, котрий об'єктивується в процесі виконання тематичних психомалюнків. За вищевказаних умов функціонування груп АСПП посилює значущість для пізнання психіки тематичних малюнків. Як засвідчує наша практика застосування групового методу АСПП, «психіка не втрачає надбання попередніх періодів розвитку, зокрема, йдеться про довербальний період», що й пояснює можливості об'єктивування сутнісної вагомості використання візуалізованої самопрезентації, що є провідним вищевказаному. При цьому малюноква презентація психіки каталізує спонтанно-емпіричну платформу, задану цілісністю її візуалізації (свідоме / несвідоме).

Результати

Прогрес у пізнанні психіки дорослої людини був заданий ортодоксальним психоаналізом завдяки актуалізації спонтанності слова. Останньому сприяла теоретико-практична концепція З. Фрейда. Психоаналіз, започаткований З. Фрейдом, є суто вербальною (словесною) методикою, емпірична основа якої формувалася на спонтанних висловлюваннях пацієнта відповідно до інструкції: «говори все те, що спадає на думку». Такого типу спонтанність набувала семантики завдяки виявленню її смислу неконтрольованого свідомістю особи. Ортодоксально-психоаналітичні дослідження З. Фрейда значною мірою спиралися на сновидіння людей і передовсім на спонтанність поведінки у її семантичній свободі. Психоаналіз З. Фрейда засвідчив цінність самопливної активності психологічно розслабленої людини для пізнання її особистісних проблем.

Фрейдівська система пізнання психіки поставила «знак оклику» біля феномену «спонтанність». Розвиток психоаналізу полягав у тому, що підсилювалася провідна роль психоаналітика в аналізі отриманих «спонтанних висловлювань». Його роль проявлялася в професійності інтерпретаційних узагальнень висловлювань пацієнта, накопичених тривалістю в

часі. Метод психотерапії З. Фрейда передбачав позовжній аналіз накопичення спонтанної поведінки, необхідної для об'єктивування чинників глибинно-психологічних проблем психіки пацієнта. У системі психоаналізу геніальність З. Фрейда проявилась у зорієнтованості його дослідного погляду на внутрішньо задану активність пацієнта, каталізовану неусвідомлюваними чинниками. Заслуга психоаналізу полягала у відкритті перспектив пізнання прихованих від свідомості особи причин спонтанної активності. Значення вказаного полягає в об'єктивуванні глибинних аспектів психіки в їхніх індивідуальних виявах. Поміж науковців З. Фрейд першим започаткував спосіб «пізнання несвідомого» через об'єктивування суб'єктивно-індивідуалізованих чинників людини на засадах спонтанності її поведінки. Заслуга психоаналітичного підходу полягала в зосередженні уваги науковців на значущості об'єктивування психіки за умов спонтанності поведінки. Це удало можливість З. Фрейду віднайти спосіб забезпечення сутнісних перспектив пізнання суб'єктивних чинників психіки через активність спонтанної поведінки людини. Звідси висновок: психодинамічний підхід до пізнання психіки, який ми розвиваємо понад 45 років, доводить спроможність об'єктивувати внутрішньо задану активність особи через аналіз її спонтанної поведінки, асимільованої з архаїчним періодом становлення людства. Останнє потребує візуалізації психіки, що відкриває перспективи її актуалізації (у площину спостереження) через тематично-малюнкову презентацію. Вона здатна об'єктивувати «психологічний зміст» у тематичних психомалюнках, зображення яких втілює інформацію архаїчного періоду розвитку людства.

Психологія в Україні, як засвідчують спостереження, переважно відзначається схильністю до академізму, спорідненого з формалізованістю тестових методик, для яких характерна неспроможність об'єктивування психіки в її неповторності. Указане гальмує презентацію візуалізації психіки відповідно до психодинамічної теорії. Пояснення: дослідник-академіст, користуючись тестовими методиками, нівелює можливості пізнання психіки в її цілісності (свідоме / несвідоме). Є підстави стверджувати, що тестові дослідження порушують адекватність розуміння функціональних параметрів феномену психічного в його свідомих і несвідомих виявах.

У радянський період розвитку українського суспільства «проблеми практичної психології» навіть не ставились. Одне з пояснень: вони сприймалися поза форматом наукових проблем. Психологічна освіта тривалий час відзначалася трактуванням «феномену психічного» крізь призму підпорядкованості психіки людини (її поведінки) «прокомуністичним циркулярам». При цьому результати наукових (дисертаційних) досліджень обмежувалися «усередненням» кількісних показників, об'єктивованими тестовими методиками. Вказане досі пригальмовує розвиток практичної психології, що є відчутним з боку прихильників «академічної психології». Пропонована читачеві наукова праця сформована на узагальненнях результатів упродовження в практику професійної підготовки психологів методу АСПП. Метод позитивно зарекомендував себе, як і набув визнання та підтримку з боку МОН України, див. «Галузевий стандарт вищої освіти» [2].

Результативність реалізації в системі підготовки психологів за методом АСПП засвідчує адекватність та відповідність психодинамічної теорії, спроможної оптимізувати практику психокорекційних груп, котра забезпечує пізнання психіки в її цілісності.

Бар'єри у становленні та розвитку практичної психології в Україні існують здавна й підсилюються впливом академічно-упередженого ставлення до психоаналізу З. Фрейда, як і психодинамічної теорії, зорієнтованої на допомогу психічно здоровим людям. У радянські часи наукові праці З. Фрейда вважалися неприйнятними, а в певні періоди були забороненими й навіть знищувалися. Тенденційність психологів у сприйнятті психоаналізу частково спостерігається і сьогодні. Їх позиція задається упередженістю ставлення до сфери «несвідомого», неначе його й не існує. Вказане пригальмовує адекватність розуміння феномену психіки (у його цілісності «свідоме / несвідоме»).

Психодинамічна теорія, як і відповідна практика АСПП, розвивається в Україні під керівництвом академіка НАПН Т. С. Яценко впродовж півсторіччя. Проте не всі психологи знайомі з психодинамічною парадигмою, як і з особливостями ведення групової практики у форматі глибинного пізнання психіки. У психологів-початківців проблеми можуть виникати на рівні вибудови діалогічної взаємодії в системі «Психолог ↔ Респондент». Метод АСПП синхронізується з психоаналізом у сприйнятті та розумінні цілісності психіки, як і невід'ємність врахування взаємозв'язків сфер «свідомого та несвідомого у їх сутності». Система АСПП зорієнтована на пізнання індивідуальної неповторності психіки в кожній конкретній людини.

Важливо враховувати і той факт, що фрейдівський психоаналіз є суто індивідуалізованим, тоді як розроблений Т. С. Яценко метод АСПП реалізується у груповому форматі. Тестові методики в сучасній психології неспроможні цілісно охопити психіку, а отже, дослідно торкнутись її несвідомої сфери [7; 9]. Це засвідчує актуальність глибинного пізнання та розуміння психіки у її цілісності, що пояснює важливість уваги до двох сфер психіки: «свідоме / несвідоме». При цьому «несвідоме» переважно ігнорується академічними психологами, тому проблема пізнання психіки в її цілісності залишається поза увагою практикуючих психологів.

Ослаблення вищевказаного потребує уваги до наявності бар'єрів у розумінні практикуючими психологами сутності феномену психічного, що передбачає розуміння як теоретичних, так і практичних його аспектів. Психоаналітична теорія сприяє позитивним результатам нашої практики ведення груп АСПП для всіх бажаючих щонеділі. Указана практика спирається на реальність опредметнення психіки, яка урізноманітнюється малюнкотематичною візуалізацією через діалого-аналітичне розкриття її змісту в системі «Психолог ↔ Респондент». Теоретико-методологічна система групового пізнання психіки оптимізує результативність надання психологом допомоги конкретній людині. У практиці АСПП ми не лише сприяємо пізнанню сутності психічного в його цілісності («свідоме / несвідоме») респондентами, але й оптимізуємо їх аналіз власної психіки. Практика АСПП забезпечує створення умов для нейтралізації прогалів у функціонуванні «Психологічної служби в Україні». Указаний метод уможлиблює удосконалення рівня професіоналізму практикуючих психологів завдяки власно-особистісній їх психокорекції, яку ми проводимо.

Зупинимося на особливостях методу АСПП. Він започаткований нами в Україні ще у вісімдесятих роках і реалізується у груповій формі на засадах розробленої Т. С. Яценко психодинамічної теорії, котра свого часу лягла в основу докторської дисертації науковиці. На сьогодні її учні та послідовники методу АСПП застосовують його, науково обґрунтовують і представляють результати в дисертаційних дослідженнях та публікаціях. Вищезазначене підтверджує ефективність групового методу АСПП, який вдосконалювався та уточнювався нами в процесі його різнобічної і довготривалої апробації. АСПП сприяє адекватному розумінні психіки людини в її структурно-функціональній сутності. Багаторічна практика групового методу АСПП розширила можливості його реалізації не лише в малих, а й у великих групах, що незмінно опрацьовувалося та конкретизувалося тематикою відповідних дисертаційних досліджень. Первинно це стосується докторської дисертації Т. С. Яценко, а також кандидатських дисертацій її послідовників. Позитивні результати практичного втілення методу АСПП у процес підготовки психологів переконують у спроможності вказаного методу підвищувати рівень їхньої кваліфікації. Останнє передбачає проходження власної психокорекції психіки майбутніми психологами, зацікавленими в опануванні ведення груп АСПП.

Стаття доводить можливості об'єктивування людської психіки у сферу спостереження завдяки тематичним психомалюнкам у їхній універсальності та індивідуалізованій неповтор-

ності. Це враховується в діагностико-корекційному процесі АСПП, що забезпечує результативність професійної підготовки майбутніх психологів.

Психодинамічна теорія, на яку спирається метод АСПП, оптимізує професійну підготовку психологів-практиків. Цьому сприяє сформованість теоретичних і практичних основ глибинно-психокорекційної підготовки майбутніх психологів у групах АСПП. Динаміка процесу групової психокорекції ґрунтується на механізмі **«позитивної дезінтеграції психіки і вторинної її інтеграції на більш високому рівні психічного розвитку особи»** [1; 2; 4; 5]. Указаний механізм ще в дев'яностих роках набув наукового визнання і практичного ствердження захистом докторської дисертації Т. С. Яценко, емпірична база якої ґрунтувалася на методі АСПП, що поглиблюється дотепер завдяки розвитку психодинамічної теорії, як і відповідної практики, котра оптимізує професійну підготовку психологів в Україні. Санкціонованість указанного методу підтверджено рішенням МОН України [2], що активізувало його впровадження в систему психологічної освіти. Останнє позитивно позначилося на професійно-психологічній підготовці майбутніх практичних психологів.

З огляду на вищевказане обов'язковим є представлення в групах АСПП малюнково-тематичного предметного психіки, яке спроможне каталізувати довербальний досвід становлення людства. Власна самопрезентація учасників АСПП через малюнкову візуалізацію психіки відбувається із врахуванням важливості довербальної актуалізації архаїчного періоду розвитку людства, котрого не зміг торкнутися З. Фрейд через «вербалізованість» його системи пізнання. **Дослідження З. Фрейда оминули увагою архаїчний (довербальний) період розвитку психіки, в котрому ще не набув дієвості «принцип реальності».** Поглиблення пізнання психіки заслуговує на дослідну увагу [6; 7]. Створена нами психодинамічна парадигма багаторічно підтверджується позитивністю результатів ведення груп АСПП, у яких візуалізація психіки (у психомалюнках) є першочерговим завданням [8].

Отже, підводячи підсумки наведеного вище, відмітимо, що ця стаття вміщує провідні положення психодинамічної парадигми, започаткованої Т. С. Яценко, що посприяло науководослідній апробації методу АСПП в численних дисертаційних працях [1].

Наша практика ведення груп АСПП засвідчує той факт, що об'єктивуванню інформації сприяють тематичні психомалюнки, у яких інформативною складовою є відступи від реальності законів земного світу (див. рис. 1–4 – психомалюнки). Нелогічним і цікавим видається той факт, що в пізнанні психіки найбільш інформативними є «відступи від реальності», що парадоксально об'єктивують скриту інформацію з відтінком замаскованості. Указане підкріплюється ще й подвійністю зображень. Наведемо для прикладу тематичні психомалюнки одного з респондентів (рис. 1–4). Так, на рис. 1 виражено не лише розпач (як то ілюструє кіт), а й агресію. Подвійність можна бачити і на рис. 2, де людина в подвійному функціоналі: чоловік, котрий створює картину, водночас уже є і нею.

У сказаному ми можемо переконалися на прикладі тематичних психомалюнків, виконаних учасниками групи АСПП, що психіка сучасної людини не губить те, що є архаїчно заданим. Психомалюнки (див. рис. 1–4) розширюють можливості передачі інформації завдяки візуалізації, яка дає змогу відобразити зміст поза впливом «принципу реальності». Останнє пояснює подвійність інформації, презентованої тематичними психомалюнками. Це вкрай важлива інформація, яка засвідчує, що психіка сучасної людини підтверджує факт неперервності формування та її розвитку. Вказане є важливим завдяки уточненню сутності психічного, котра асимілює як філогенез, так і онтогенез становлення психіки. Йдеться про аспекти психіки, котрі не враховуються академічною психологією, яка обмежується сферою свідомого, що означає відсікання архаїчного періоду становлення психіки людства [6; 9]. Зазначене фактично підтверджує, що *пізнання психіки людини не може обмежуватися лише словом (verbum) через породження артефактів.*



**Рис. 1. Назва респондента:
«Мій звичайний емоційний стан»**



**Рис. 2. Назва респондента:
«Мій звичайний емоційний стан»**



**Рис. 3. Назва респондента:
«Життєвий шлях:
незмінні перепони життя»**



**Рис. 4. Назва респондента:
«Мене використовують.
Неможливість супротиву»**

Отже, розроблений нами груповий метод АСПП не обмежується вербальним рівнем пізнання психіки з огляду на необхідність врахування довербального періоду її становлення та розвитку. Психоаналіз З. Фрейда був зцентрованим на слові, що не є виправданим. Метод АСПП прогресував у вирішенні проблем адекватності розуміння сутності психічного в його цілісності («свідоме / несвідоме»).

Психодинамічна парадигма, яку ми розвиваємо, бере до уваги не лише «вертикаль» (онтогенез), а й «горизонталь», яку зігнорував З. Фрейд [1; 5]. Для нього довербального періоду формування психіки в генезі становлення та розвитку людства як і не існувало [10]. Уся психоаналітична система З. Фрейда сцентрована на слові *verbum*. Багаторічний досвід групової практики АСПП переконливо доводить результативність процесу психоаналізу тематичних психомалюнків, підготовлених людиною самостійно заздалегідь. Для надання людині психологічної допомоги необхідна кількість тематичних психомалюнків, котрі потребують упорядкування відповідно до власного відчуття їхньої значущості. Кількість тематичних малюнків (15–30 тем) створює дослідно-повздовжню площину, яка завдяки малюнковій візуалізації психіки сприяє актуалізації довербального періоду генези психіки. Психоаналіз тематичних малюнків передбачає ведення психологом «діалогічної взаємодії з респондентом», що порційно й багаторівнево сприяє йому діагностико-корекційному прозрінню [11].

Останнього не торкався З. Фрейд у своїх дослідженнях, оскільки його увага сфокусувалася «на вертикалі», котра могла створювати ілюзію довершеності вербальної основи пізнання психіки. В ортодоксально-психоаналітичній парадигмі домінує орієнтація на об'єктивування й аналітичне пізнання внутрішніх процесів, заданих «комплексом Едіпа», на якому зцентрувався дослідний інтерес З. Фрейда [5]. Розроблений же нами психодинамічний підхід до розуміння психіки, як і практика груп АСПП, ґрунтується на історичній послідовності формування етапів і розвитку людської психіки. В останньому енергетично дієвими були більш ранні (первинні) чинники, які є віддаленими та «незнайомими» з «комплексом Едіпа». Для первісних людей в пріоритеті була проблема виживання, а не питання едіпального порядку, які в первісний період ще не були дієві. У первісних людей актуальною була як свобода поведінки, так і сфокусованість дилеми життя: «бути» чи «не бути?». Вказане зреалізовує «проблему виживання», як і «боротьбу за виживання». Інакше кажучи, проблема життя для первісних була є найпріоритетнішою з-поміж інших проблем [10; 12]. Ось тому вчення З. Фрейда не лише залишило недослідженою проблему розуміння значущості для становлення психіки довербального (тобто архаїчного періоду становлення людства [3; 5]), а й хибно зцентрувало дослідну увагу на провідній значущості «Табу на інцест», приміром як чинника «прогресу науки та культури» людства. Ми стверджуємо, що обмеження розуміння психіки людини лише словесним періодом її розвитку створює ілюзію значущості слова, яка не охоплює дословесний етап розвитку. Останнє пригальмовує увагу до більш далекого, архаїчно-візуалізованого періоду становлення людства, у якому шляхом опредметненості психіки зароджувався механізм партиципації, спроможний передавати інформацію у спосіб «співпричетності речей».

Висновки

Підводячи підсумок, відмітимо, що наш півстолітній досвід реалізації практики АСПП в пізнанні психіки із врахуванням дієвості «архаїчного спадку людства» є важливим для адекватного її розуміння людиною за відповідності методів її пізнання. Тому ігнорування академічними психологами наявності архаїчного спадку людства є не виправданим з огляду на неперервність розвитку психіки, включно з архаїчним періодом. Складається враження, що сучасні психологи «приспали» власну «глибинну допитливість» через превалювання академізму в дослідному пізнанні, за ігнорування генези феномену психічного. Вказане вище потребує дослідної уваги сучасних психологів до сутнісно-архаїчних чинників, котрі зберігають енергетичний потенціал у психіці сучасної людини. Це засвідчують тематичні психомалюнки учасників АСПП, які використовуються ними, як передумова пізнання психіки в її цілісності. Стає зрозумілим, чому в групах АСПП самопрезентація учасником власної психіки здійснюється за використання тематичних психомалюнків (як необхідність адекватного пізнання психіки). Важливо розуміти, що саме тематичні психомалюнки у їх сукупності, підібрані або намальовані учасниками АСПП для власної самопрезентації, персоналізовано реалізують можливості адекватного об'єктивування психіки у сферу спостереження, що сприяє поглибленому розумінню учасниками АСПП власної психіки.

Література:

1. Андрущенко В. П., Яценко Т. С. Філософсько-психологічний формат розуміння сутності психіки в її цілісності. *Теоретичні і технологічні засади професійної підготовки здобувача вищої освіти*: колективна монографія. Київ, 2023. С. 11–77. <https://doi.org/10.31392/UDU-mono-k-fp-2023>.
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. Фрейд З. Вступ до психоаналізу / пер. з нім. П. Таращука. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2015. 480 с.
6. Яценко Т. С. Архаїчний спадок психіки: психоаналіз феноменології проблеми. Дніпро, 2019. 283 с.
7. Яценко Т. С. Від тестового до психоаналітичного розуміння психомалюнку. *Зб.: Педагогіка і психологія*. 1995. № 2. С. 11–23.
8. Яценко Т. С. Основи глибинної психокорекції: феноменологія, теорія і практика. Київ : Вища школа, 2006. 382 с.
9. Яценко Т. С., Галушко Л. Я., Степашко В. О. Опредметнені засоби репрезентації психіки суб'єкта – передумова глибинного пізнання. *Теорія і практика сучасної психології : збірник наукових праць*. 2018. № 2. С. 47–56.
10. Яценко Т. С., Галушко Л. Я. Особливості пізнання психіки у її глибинній сутності. *Наукові записки. Серія: Психологія*. Кропивницький : Видавничий дім «Гельветика», 2025. Вип. 2 (8). С. 183–191. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-2-26>.
11. Яценко Т. С., Галушко Л. Я., Євтушенко І. В. Методологія ведення діалогу у глибинному пізнанні психіки. *Науковий журнал «Габітус»*. 2022. № 42. С. 232–244. <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2022.42.40>.
12. Lèvy-Bruhl Lucien. *Mentalité primitive*. Paris, 1922. URL: <https://coollib.cc/b/367825/read>.

Отримано: 01.12.2025

Рекомендовано: 24.12.2025

Опубліковано: 31.12.2025

НОТАТКИ

Наукове видання

НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Серія:
Психологія

Випуск 4(10)

Коректор *І. М. Чудеснова*
Комп'ютерне верстання *Н. В. Фесенко*

Підписано до друку 31.12.2025 р.
Формат 60×84/8. Гарнітура Times New Roman.
Папір офсет. Цифровий друк. Ум. друк. арк. 12,79. Зам. № 0226/142
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
E-mail: mailbox@helvetica.ua
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 7623 від 22.06.2022 р.