



ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ І.І. МЕЧНИКОВА  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ  
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

Науково-практична конференція

**ОСОБИСТІТЬ У СВІТІ СОЦІАЛЬНИХ  
ТРАНСФОРМАЦІЙ:  
ОСВІТА, СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА  
ТА ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ**

23 квітня 2026 року



Львів – Торунь  
Liha-Pres  
2026

### **Члени організаційного комітету:**

**Труба Вячеслав Іванович** – доктор юридичних наук, професор, голова Вченої ради Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; **Дунасва Лариса Миколаївна** – доктор політичних наук, професор, декан факультету психології та соціальної роботи Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; **Данилюк Іван Васильович** – доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, член-кореспондент НАПН України, декан факультету психології, професор кафедри експериментальної та прикладної психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка; **Гальцева Тетяна Олексіївна** – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і соціальної психології Дніпровського національного університету імені Олеся Гончара; **Заграй Лариса Дмитрівна** – доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології Карпатського національного університету імені Василя Стефаника; **Прохоренко Леся Іванівна** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Інституту спеціальної психології імені М. Ярмаченка НАПН України; **Соколова Ганна Борисівна** – доктор психологічних наук, професор, член-кореспондент НАПН України, директор Навчально-наукового інституту фізичної культури, спорту та спеціальної освіти ДЗ «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського»; **Фалько Наталія Миколаївна** – доктор психологічних наук, професор, ректор Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького; **Фурман Анатолій Анатолійович** – доктор психологічних наук, професор, директор Інституту гуманітарних наук Національного університету «Одеська політехніка»; **Яланська Світлана Павлівна** – доктор психологічних наук, професор, декан факультету психології і соціальної роботи, професор кафедри кризової психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка; **Гудімова Алісар Халедівна** – доктор філософії зі спеціальності «Психологія», доцент кафедри соціальної психології, заступник декана факультету психології та соціальної роботи з наукової роботи та навчально-методичної роботи за спеціальністю С4 «Психологія» Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; **Кононенко Оксана Іванівна** – доктор психологічних наук, професор, академік НАН ВО України, завідувач кафедри соціальної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; **Курова Анастасія Володимирівна** – доктор психологічних наук, професор кафедри соціальної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; **Базика Євгенія Леонідівна** – кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова; **Полещук Лілія Василівна** – доктор філософії з психології, доцент кафедри соціальної психології Одеського національного університету імені І.І. Мечникова.

**Особистість у світі соціальних трансформацій: освіта, соціальна підтримка та психологічна стійкість** : матеріали науково-практичної конференції, м. Одеса, 23 квітня 2026 р. Львів – Торунь : Liha-Pres, 2026. – 264 с.

ISBN 978-966-397-619-8

УДК 59.923.2+316.61(062.552)

ISBN 978-966-397-619-8

©Одеський національний університет  
імені І.І. Мечникова, 2026

© Українсько-польське наукове видавництво  
«Liha-Pres», 2026

## ЗМІСТ

### СЕКЦІЯ 1. ЖИТТЕСТІЙКІСТЬ ЯК ФАКТОР ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

Особливості формування життєстійкості у профілактиці психоемоційного вигорання військових

**Анплєєв Андрій Борисович** .....10

Життєстійкість як фундамент ментального здоров'я у часи турбулентності

**Бази́ка Євге́нія Леоні́дівна**.....13

Турбота про себе соціальних працівників: теоретичні підходи та моделі впровадження

**Байдарова Ольга Олегівна** .....16

Психологічне виживання у вимушеній еміграції: пролонгована травматизація та практики підтримки українських біженців у Болгарії

**Білова Маргарита Едуардівна** .....20

Особливості стресостійкості працівників соціальної сфери в умовах війни як чинник збереження ментального здоров'я

**Василькевич Ярослава Зіновіївна, Рик Микола Сергійович, Кікінежді Оксана Михайлівна** .....24

Життєстійкість у структурі підготовки майбутніх соціальних працівників до впровадження технологій збереження ментального здоров'я

**Галій Назар Васильович** .....27

Кінезіологічні інтервенції як інструмент розвитку резильєнтності

**Ганжара Ніна Юріївна, Кононенко Оксана Іванівна** .....31

Амбівалентність моральної відповідальності у структурі життєстійкості особистості в кризових умовах

**Гарькавець Сергій Олексійович, Левандовський Валерій Володимирович**.....35

Формування резильєнтності майбутніх медичних сестер під час роботи у кризових ситуаціях

**Головню́ва Оксана Вікторівна** .....38

Соціально-психологічні чинники схильності до стресу у підлітковому віці

**Гуляєва Дар'я Юріївна**.....41

До проблеми психологічної флексибільності особистості

**Дрожанова Анастасія Олексіївна, Гарькавець Сергій Олексійович** ....44

Теоретико-емпірична модель резильєнтності як інтегратора динамічної системи психологічних ресурсів

**Кіресва Зоя Олександрівна** .....46

Взаємозв'язок стилю педагогічного спілкування та проявів булінгу в класному колективі	
<b>Князь Дарія Андріївна</b> .....	<b>48</b>
Життєстійкість громад у період криз: український досвід	
<b>Комаринська Зоряна Михайлівна</b> .....	<b>51</b>
Життєстійкість особистості як системоутворюючий ресурс психологічного здоров'я в умовах соціальної невизначеності	
<b>Кононенко Анатолій Олександрович</b> .....	<b>55</b>
Психологічні компоненти подолання стресу, пов'язаного з війною	
<b>Крапива Марія Сергіївна</b> .....	<b>58</b>
Можливості емпіричного дослідження коупінг-стратегій осіб юнацького віку з різним рівнем соціально-психологічної адаптації	
<b>Крапива Марія Сергіївна, Денис Ірина Володимирівна</b> .....	<b>60</b>
Психологічні межі особистості в умовах соціальних трансформацій: рольові сценарії трикутника Карпмана	
<b>Дубовська Ірина Леонідівна, Кременчуцька Маргарита Костянтинівна</b> .....	<b>62</b>
Життєстійкість як психологічний ресурс збереження ментального здоров'я молоді в умовах невизначеності	
<b>Курова Анастасія Володимирівна</b> .....	<b>65</b>
Чинники психічного здоров'я внутрішньо переміщених осіб	
<b>Левчук Михайло Анатолійович, Савелюк Наталія Михайлівна</b> .....	<b>69</b>
Роль професійної мотивації у розвитку резильентності військових лікарів в умовах війни	
<b>Матвєєва Дарья Олегівна</b> .....	<b>72</b>
Сучасні методи надання соціально-психологічної допомоги ветеранам бойових дій	
<b>Омельченко Андрій Юрійович</b> .....	<b>76</b>
Вікова специфіка резильентності та соціально-психологічної адаптації цивільного населення в умовах екстремальної кризи	
<b>Панкова Галина Шавкатівна</b> .....	<b>80</b>
Від травми до життєтворчості: екзистенційні ресурси резильентності осіб похилого віку під час війни	
<b>Позднякова Вероніка Юріївна</b> .....	<b>82</b>
Профілактика емоційного вигорання студентства в умовах кризи: можливості соціально-психологічного тренінгу	
<b>Полещук Лілія Василівна</b> .....	<b>84</b>

Медіатравма: чому новини стають болочими та як розірвати коло стресу (психолінгвістичний фокус)	
<b>Порпуліт Олена Олександрівна</b> .....	<b>87</b>
Проживання пережитого засобами поезії як фактор збереження ментального здоров'я та зміцнення життєстійкості особистості	
<b>Рибаченко Віктор Федорович</b> .....	<b>90</b>
Особливості прояву гнучкості та резильєнтності у осіб із низьким рівнем амбіцій за умов тривалого стресу	
<b>Ріффа Олександр Георгійович, Шашуба Дмитро Дмитрович, Бурденюк Ростислав Володимирович</b> .....	<b>96</b>
Теоретичні аспекти дослідження самооцінки як чинника психологічного благополуччя жінок середнього віку	
<b>Романенко Оксана Миколаївна</b> .....	<b>99</b>
Резильєнтність як чинник збереження ментального здоров'я у кризових ситуаціях	
<b>Сергєєва Марія Миколаївна</b> .....	<b>102</b>
Психологічні прояви самоушкоджуючої поведінки в осіб з різним рівнем соціальної тривоги	
<b>Степанчикова Аліна Дмитрівна, Крапива Марія Сергіївна</b> .....	<b>105</b>
Резильєнтність як предиктор збереження ментального здоров'я викладачів в умовах війни	
<b>Чернявська Тетяна Павлівна</b> .....	<b>107</b>
Психологічна комфортність та психологічне благополуччя студентів закладів вищої освіти в умовах воєнного часу: ресурсний підхід до збереження ментального здоров'я	
<b>Шатайло Наталія Василівна</b> .....	<b>111</b>
Professional Burnout and Stress Resistance Among Teachers Working in Wartime Educational Contexts	
<b>Shevchenko Svitlana Vitaliivna, Varina Hanna Borysivna</b> .....	<b>113</b>
Життєстійкість як стратегічний ресурс ментального здоров'я школярів у сучасних умовах	
<b>Штанкевський Ігор Миколайович</b> .....	<b>118</b>
 <b>СЕКЦІЯ 2. РОЗВИТОК SOFT SKILLS ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ПРІОРИТЕТ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ</b>	
Особливості емоційного інтелекту студентів у сучасних умовах	
<b>Амплесва Ольга Михайлівна</b> .....	<b>122</b>
Розвиток емоційного інтелекту та soft skills здобувачів освіти у процесі формування алгоритмічного мислення	
<b>Бойко Ольга Павлівна, Халецька Катерина Віталіївна</b> .....	<b>125</b>

Педагогічна фасилітація розвитку емоційного інтелекту студентів педагогічних спеціальностей	
<b>Вейландє Лілія Вольдемар-Вікторівна.....</b>	<b>129</b>
Емоційний інтелект як стрижень педагогічної майстерності викладача ЗВО в умовах цифрової глобалізації	
<b>Гвоздїй Світлана Петрівна.....</b>	<b>133</b>
Креативність викладача у впровадженні інноваційних технологій у викладанні психології	
<b>Гудімова Алісар Халєдівна .....</b>	<b>137</b>
Емоційний інтелект як чинник посттравматичного зростання молоді: ресурс soft skills у сучасній освіті	
<b>Дерев'янюк Світлана Петрівна .....</b>	<b>141</b>
Education as a space for developing future doctors' soft skills, ethical maturity, and psychological resilience	
<b>Yevtushenko Yuliia Oleksandrivna.....</b>	<b>144</b>
Soft skills та емоційний інтелект як пріоритет сучасної освіти	
<b>Запорожець Оксана Олександрівна,</b>	
<b>Булгакова Олена Володимирівна.....</b>	<b>148</b>
Емоційний інтелект як чинник становлення сучасного професіонала	
<b>Зарицька Валентина Василівна .....</b>	<b>151</b>
Структура соціального інтелекту фахівців гуманітарного профілю в контексті освітніх рівнів	
<b>Кременчуцька Маргарита Костянтинівна.....</b>	<b>154</b>
Роль толерантності до невизначеності у формуванні Soft- та Meta-skills майбутніх фахівців	
<b>Лавринович Олена Анатоліївна .....</b>	<b>158</b>
Емоційний інтелект як основа стратегічного вибору лідера у ситуації конфлікту	
<b>Мельниченко Тетяна Володимирівна, Полещук Лілія Василівна.....</b>	<b>163</b>
Етичні та методологічні засади застосування проєктивних методів у сучасній психологічній практиці	
<b>Митрофанова-Керсанова Лариса Анатоліївна .....</b>	<b>166</b>
 <b>СЕКЦІЯ 3. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СОЦІАЛЬНОМУ ПРОСТОРІ</b>	
Структурні елементи ефективного психологічного супроводу родини, що виховує дитину з ООП за умов соціальної кризи	
<b>Вовченко Ольга Анатоліївна.....</b>	<b>169</b>

Психологічна фасилітація як чинник ефективності інклюзивної команди супроводу	
<b>Кирилюк Ірина Миколаївна</b> .....	<b>173</b>
Роль психологічного супроводу в забезпеченні соціальної підтримки учасників інклюзивного освітнього процесу в період суспільних змін	
<b>Кравець Юлія Олегівна</b> .....	<b>175</b>
Психолого-педагогічні засади формування інклюзивної компетентності майбутнього викладача ЗВО в умовах воєнного часу	
<b>Омельян Анна Максимівна</b> .....	<b>178</b>
Психологічна підтримка в інклюзивному освітньому середовищі як чинник забезпечення психічного благополуччя особистості в умовах соціальної нестабільності	
<b>Співак Ярослав Олегович, Співак Людмила Анатоліївна, Коротка Валерія Вікторівна</b> .....	<b>182</b>
Емоційний інтелект батьків дітей з інвалідністю у системі психологічного супроводу інклюзивного навчання	
<b>Цюпенко Тетяна Анатоліївна</b> .....	<b>186</b>

#### **СЕКЦІЯ 4. ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПІД ВПЛИВОМ ГЛОБАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН**

Психологічні особливості кримінальної поведінки в умовах кризового суспільства	
<b>Аркуша Лариса Ігорівна, Чернов Олександр Віталійович</b> .....	<b>190</b>
Вплив війни на формування професійних орієнтацій студентів закладів вищої освіти	
<b>Белиба Квітослава Андріївна, Фіщук Лілія Геннадіївна</b> .....	<b>194</b>
Психологічний супровід особистості, яка перебуває під впливом глобальних соціальних змін	
<b>Бочелюк Віталій Йосипович</b> .....	<b>198</b>
Сучасна людина під впливами зростаючої невизначеності та інформаційної складності сьогодення	
<b>Гарькавець Сергій Олексійович, Волченко Лариса Петрівна</b> .....	<b>201</b>
Структурно-функціональна характеристика прокрастинації як психологічного явища	
<b>Долгоносенко Владислав Віталійович</b> .....	<b>205</b>
Внутрішні ресурси особистості в умовах екстремального стресу: психодинамічний підхід у медичній психології	
<b>Кантарьова Наталія Василівна</b> .....	<b>210</b>

Диверсифікаційний підхід до вивчення феномену особистості в умовах соціальних трансформацій	
<b>Кононенко Оксана Іванівна.....</b>	<b>214</b>
Розвиток саморегуляції як умова професійного становлення особистості фахівця	
<b>Лазуренко Олена Олексіївна .....</b>	<b>218</b>
Реляційна самотність дорослих під впливом глобальних соціальних змін: чинники, прояви, ресурси подолання	
<b>Малімон Віталій Іванович .....</b>	<b>221</b>
Трансформація особистості здобувачів загальної середньої освіти під впливом глобальних соціальних змін	
<b>Міщенко Світлана Григорівна, Лещенко Олена Олександрівна.....</b>	<b>225</b>
Особистість у колі «нових» і «старих» медіа: вплив на життєстійкість	
<b>Суська Ольга Олександрівна .....</b>	<b>229</b>
Biographical Risk Factors Associated with the Integral Risk Profile of Propensity for Deviant Behavior among Military Personnel in the Context of the Armed Conflict in Ukraine	
<b>Tochylovska Alisa Romanivna.....</b>	<b>234</b>
Ретроспективна рефлексія як механізм трансформації травматичного досвіду в особистісний ресурс	
<b>Турубарова Анастасія Володимирівна.....</b>	<b>238</b>
Трансформація мотиваційної сфери особистості студентів у освітній діяльності	
<b>Хромченкова Наталія Миколаївна.....</b>	<b>241</b>
Архітектоніка психологічної безпеки суб'єкта в трансформованому соціальному просторі	
<b>Яцина Олена Федорівна .....</b>	<b>244</b>

## **СЕКЦІЯ 5. ПСИХОЛОГІЯ ЛІДЕРСТВА ТА ГРУПОВА ДИНАМІКА В УМОВАХ КРИЗОВОГО УПРАВЛІННЯ**

До проблеми формування лідерських якостей менеджера в умовах соціальної турбулентності	
<b>Гарькавець Сергій Олексійович, Танасова Надія Борисівна .....</b>	<b>250</b>

## **СЕКЦІЯ 6. ЦИФРОВА БЕЗПЕКА ТА МЕДІАГРАМОТНІСТЬ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ**

Поняття та психологічні закономірності технологій інформаційного впливу	
<b>Керсанов Олександр Володимирович, Кононенко Оксана Іванівна.....</b>	<b>254</b>

Медіаграмотність як чинник психологічної стійкості до інформаційного стресу в умовах війни	
<b>Осьмін Павло Сергійович</b> .....	<b>257</b>
Авторська методика розвитку цифрової культури офіцерів оперативного рівня із використанням мультимедійних технологій	
<b>Шкуренко Олексій Миколайович</b> .....	<b>259</b>

# СЕКЦІЯ 1. ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ФАКТОР ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-1>

## ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ У ПРОФІЛАКТИЦІ ПСИХОЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ ВІЙСЬКОВИХ

**Анплєсв Андрій Борисович**

*магістр психології,*

*аспірант Інституту спеціальної педагогіки і  
психології імені Миколи Ярмаченка НАПН України  
м. Київ, Україна*

Проблема психоемоційного вигорання військовослужбовців у сучасних умовах набуває особливої актуальності у зв'язку з тривалим впливом стресогенних факторів, пов'язаних із виконанням службово-бойових завдань. Військова діяльність характеризується високим рівнем відповідальності, постійною загрозою життю, необхідністю швидкого прийняття рішень у невизначених умовах, а також значним емоційним навантаженням. У сукупності ці фактори створюють передумови для розвитку психоемоційного виснаження, що з часом може трансформуватися у стійкий синдром вигорання. Це явище проявляється у зниженні мотивації до служби, емоційній відстороненості, втраті інтересу до професійної діяльності, підвищеній дратівливості, тривожності та порушенні когнітивних функцій. В умовах військової служби такі прояви можуть мати критичні наслідки, впливаючи як на індивідуальну ефективність військовослужбовця, так і на боєздатність підрозділу загалом [1, с. 134].

Концепція життєстійкості розроблялася такими науковцями як С. Мадді та відображена у дослідженнях О. Блінової, В. Корольчука, В. Крайнюка, З. Комар, С. Миронець, В. Осьодло, А. Неурова, В. Тімченко, О. Сафіна та інших. Вони зазначають, що життєстійкість і стресостійкість є професійно важливою рисою особистості військовослужбовця.

У цьому контексті особливого значення набуває дослідження життєстійкості як психологічного ресурсу, що забезпечує здатність

особистості протистояти стресу, адаптуватися до складних умов та зберігати ефективність діяльності. Життестійкість розглядається як інтегративна характеристика, що включає систему переконань, емоційно-вольових якостей та поведінкових стратегій, які дозволяють людині не лише витримувати труднощі, але й використовувати їх як можливість для особистісного розвитку. У структурі життестійкості традиційно виокремлюють три основні компоненти: залученість, контроль і прийняття виклику. Залученість відображає активну позицію особистості, її інтерес до життя та діяльності, готовність брати участь у подіях і відчувати свою значущість. Контроль пов'язаний із переконанням у власній здатності впливати на перебіг подій, брати відповідальність за результати діяльності та ефективно діяти навіть у складних обставинах. Прийняття виклику передбачає сприйняття труднощів не як загрози, а як можливості для розвитку, що сприяє формуванню адаптивного стилю мислення [2, с. 16].

Життестійкість виконує важливу роль у профілактиці психоемоційного вигорання, оскільки забезпечує регуляцію емоційного стану, сприяє адаптації до стресових умов та знижує інтенсивність негативних переживань. Особи з високим рівнем життестійкості демонструють кращу здатність до саморегуляції, зберігають оптимістичне бачення ситуації, швидше відновлюються після психотравмуючих подій і рідше зазнають деструктивного впливу хронічного стресу. У військовому середовищі це особливо важливо, оскільки здатність ефективно діяти в умовах небезпеки безпосередньо залежить від психологічної стабільності військовослужбовця [2, с. 21].

На формування життестійкості впливають різноманітні чинники, серед яких особливе місце займають психологічні, соціальні, організаційні та фізіологічні. До психологічних чинників належать рівень самооцінки, емоційна стабільність, здатність до саморефлексії, наявність життєвих цілей і внутрішньої мотивації. Соціальні чинники включають підтримку з боку колективу, ефективне лідерство, довіру в підрозділі та наявність позитивного психологічного клімату. Організаційні чинники пов'язані з умовами служби, чіткістю завдань, справедливим розподілом навантаження та можливістю відновлення. Фізіологічні чинники охоплюють стан здоров'я, фізичну витривалість, режим сну та харчування. Взаємодія цих факторів визначає рівень життестійкості військовослужбовця та його здатність протистояти вигоранню [3, с. 204].

Ефективне формування життестійкості передбачає використання комплексу методів, спрямованих на розвиток психологічних ресурсів особистості. Одним із ключових напрямів є психологічна підготовка, що включає тренінги зі стресостійкості, розвиток навичок

саморегуляції, управління емоціями та формування конструктивних моделей поведінки. Важливу роль відіграють когнітивно-поведінкові методи, спрямовані на зміну деструктивних установок і формування адаптивного мислення, що дозволяє військовослужбовцям більш ефективно інтерпретувати події та знижувати рівень тривожності. Практики усвідомленості сприяють підвищенню концентрації уваги, зменшенню емоційної напруги та розвитку здатності до контролю власних психічних станів. Не менш значущою є фізична підготовка, яка підвищує загальний рівень витривалості організму та сприяє зниженню негативного впливу стресу. Психологічна підтримка, що включає індивідуальне консультування та групову роботу, забезпечує своєчасне виявлення проблем і надання необхідної допомоги [4, с. 74].

Профілактика психоемоційного вигорання у військовослужбовців повинна здійснюватися на основі комплексних програм, що охоплюють різні аспекти їх діяльності. Такі програми мають включати психодіагностику для своєчасного виявлення ознак вигорання, навчальні тренінги для розвитку життєстійкості, заходи психологічної підтримки, а також організаційні рішення, спрямовані на оптимізацію умов служби. Важливим елементом є забезпечення можливостей для відпочинку та відновлення, а також ротація особового складу з метою зниження тривалості впливу стресових факторів. Інтеграція таких програм у систему військової підготовки дозволяє створити ефективний механізм профілактики вигорання [4, с. 79].

Аналіз проблеми свідчить, що життєстійкість є одним із факторів забезпечення психологічного благополуччя військовослужбовців. Її розвиток сприяє не лише зниженню рівня психоемоційного вигорання, але й підвищенню ефективності виконання службових завдань, зміцненню морально-психологічного стану підрозділів та збереженню психічного здоров'я особового складу. Водночас формування життєстійкості потребує системного підходу, що враховує індивідуальні особливості військовослужбовців, специфіку їх діяльності та умови служби [5, с. 159].

Таким чином, життєстійкість виступає важливим ресурсом особистості, який забезпечує здатність ефективно діяти в умовах стресу та протистояти негативним наслідкам психоемоційного навантаження. Її розвиток є необхідною умовою профілактики вигорання у військовослужбовців і має розглядатися як пріоритетний напрям психологічного забезпечення військової діяльності. Комплексний підхід до формування життєстійкості, що поєднує психологічні, соціальні та організаційні заходи, дозволяє створити ефективну систему підтримки військовослужбовців та забезпечити їх готовність до виконання завдань у складних умовах сучасності.

### Література:

1. Алешенко В. І., Сафін О. Д., Потапчук Є. М. Організація забезпечення збереження психічного здоров'я військовослужбовців : методичний посібник для офіцерів, професорсько-викладацького складу, слухачів і курсантів ЗС України. Київ, 2017. С. 134.
2. Бабатіна С. І., Кудрявченко Г. В. Емпіричний аналіз стресостійкості й життєстійкості як чинників професійної успішності майбутніх моряків. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2016. № 3. С. 16–21.
3. Бардин Н. М., Жидецький Ю. Ц., Кіржецький Ю. І. Стресостійкість : навчальний посібник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.
4. Бойко, М. І. Особливості стресу у військовослужбовців та можливості їх профілактики та попередження. *Науковий вісник Національного університету оборони України*. 2015. № 3(41). С. 74–79.
5. Варіна Г. Особливості прояву феномену життєстійкості та копінг-стратегій поведінки особистості в умовах пандемії Covid-19. *Polonistyczne Ukrainoznawcze Studia Naukowe*. 2022, Nr 4. Ss. 159–173.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-2>

## ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ФУНДАМЕНТ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я У ЧАСИ ТУРБУЛЕНТНОСТІ

**Бази́ка Євге́нія Леоні́дівна**

*кандидат психологічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної психології,*

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Українське суспільство зараз живе в епоху «перманентної кризи». Коли зовнішній світ нагадує шторм, єдиним надійним якорем стає не відсутність проблем, а наша здатність проходити крізь них без руйнування особистості. У психології цей «внутрішній стрижень» називають життєстійкістю (resilience) [4; 6; 7; 10].

Це не вроджений дар обраних, а динамічна характеристика, яку можна і варто розвивати, щоб зберегти ментальне здоров'я навіть тоді, коли земля уходить з-під ніг. Також багато сучасних науковців наполягають, що маючи розвинену резильєнтність кризова ситуація

може стати точкою зростання (посттравматичний розвиток), якщо людина знаходить внутрішні та зовнішні ресурси для адаптації та збереження якості свого життя [1; 5; 7; 8; 9].

Розглянемо, що ж таке життєстійкість. Американський психолог Сальваторе Мадді, який присвятив десятиліття вивченню цього феномену, визначив життєстійкість як систему переконань, що допомагає перетворювати стресові події на можливості [3; 9]. Вона базується на трьох «китах»:

1. Залученість (Commitment): переконання, що навіть у складні часи важливо залишатися в грі, бути активним учасником подій, а не стороннім спостерігачем.

2. Контроль (Control): розуміння того, що ви можете впливати на результат подій, навіть якщо цей вплив обмежений лише вашими реакціями чи дрібними побутовими справами.

3. Прийняття ризику/Виклик (Challenge): ставлення до змін (навіть негативних) як до досвіду та можливості для розвитку, а не як до загрози життю.

Проаналізувавши наукову літературу можна підсумувати, що життєстійкість рятує нашу психіку, так як у кризовій ситуації людський мозок працює в режимі виживання – життєстійкість діє як «амортизатор», що пом'якшує удар стресу:

– по-перше, це зниження рівня тривоги: життєстійка людина фокусується на діях, а не на катастрофічних сценаріях;

– по-друге, це запобігання емоційному вигоранню: вміння розподіляти ресурс дозволяє «бігти в довгу»;

– по-третє, це посттравматичне зростання: замість руйнівного ПТСР, життєстійкість сприяє формуванню нової, міцнішої ідентичності після пережитої кризи.

Як ми бачимо з усього вищевикладеного, життєстійкість – це необхідна якість, властивість, яка потрібна кожній людині у часи перманентної кризи. Життєстійкість – це «м'яз», який тренується щоденними виборами.

Тому розглянемо п'ять стратегій зміцнення життєстійкості. Ось кілька практичних кроків, наведених у таблиці 1.

З огляду на таблицю доречно було навести висловлювання відомого американського письменника та лауреат Нобелівської премії з літератури 1954 року, Ернеста Гемінгвей: «Світ ламає кожного, і багато хто потім тільки міцніший на зламі» [цит., за 2].

## Стратегії зміцнення життєстійкості

Стратегія	Як це працює
<b>Коло контролю</b>	Складіть список того, на що ви не впливаєте (новини, дії інших), і того, що у вашій владі (режим дня, допомога колегам). Інвестуйте енергію лише у друге.
<b>Соціальний капітал</b>	Не ізолюйтесь. Життєстійкість живиться зв'язками. Навіть коротка розмова з другом знижує рівень кортизолу.
<b>Рефреймінг</b>	Замість питання «За що мені це?» запитайте «Як я можу використати цей досвід у майбутньому?».
<b>Турбота про біологію</b>	Ментальне здоров'я неможливе без фізичного. Сон, вода та мінімальна активність – це не розкіш, а паливо для вашої стійкості.
<b>Малі перемоги</b>	Ставте перед собою мікрозавдання на день. Кожна виконана справа дає мозку сигнал: «Я справляюся».

Життєстійкість – це не про те, щоб не падати. Це про те, щоб підніматися щоразу, коли впав, і мати досить внутрішнього світла, щоб бачити шлях у темряві. У кризові часи турбота про своє ментальне здоров'я через розвиток стійкості є не просто бажаною, а життєво необхідною стратегією. Тож, можемо рекомендувати пам'ятати, що ви сильніші, ніж вам здається в моменти найбільшого відчаю. Ваша здатність адаптуватися – це найпотужніша технологія, створена природою.

**Література:**

1. Ван дер Колк Б. Тіло веде лік: як лишити в минулому травматичний досвід / пер. з англ. О. Смольницької. Київ : Віват, 2022. 512 с.
2. Егер Е. Вибір: Прийняти можливе / пер. з англ. Х. Світличної. Київ : Книголав, 2020. 400 с.
3. Мадді С.Р. Теорія життєстійкості та її роль у психології особистості. *Психологічний журнал*. 2005. № 3. С. 15–24.
4. Романчук О. Дорога стійкості: психологія опанування стресу та плекання стійкості в часи війни. Львів : Видавництво УКУ, 2023. 184 с.
5. Ройз С. Стійкість для стійких : посібник із самопідтримки. Київ : Дух і Літера, 2022. 120 с.
6. Самодопомога плюс: курс із навичок управління стресом для дорослих. Всесвітня організація охорони здоров'я. Женева : ВООЗ, 2021. 106 с.
7. Солоня Ю.О., Шкраб'юк В.С., Прокоф'єва О.А., Базика Є.Л., Медвідь І.В. Нейробіологічні та психологічні чинники стресостійкості

особистості. *Наукові перспективи* : журнал. Серія «Психологія». 2025. № 10(64). 2025. С. 1694–1705. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-10\(64\)-1693-1704](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-10(64)-1693-1704). URL: <http://perspectives.pp.ua/index.php/np/article/view>

8. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу / пер. з англ. О. Замойської. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 160 с.

9. Maddi S.R. Hardiness: Resilience to Stressful Life Events. New York : Springer Briefs in Psychology, 2013. 110 p.

10. Masten A.S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56. No. 3. P. 227–238.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-3>

## **ТУРБОТА ПРО СЕБЕ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ: ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ТА МОДЕЛІ ВПРОВАДЖЕННЯ**

**Байдарова Ольга Олегівна**

*кандидатка психологічних наук, доцентка, доцентка кафедри  
соціальної реабілітації та соціальної педагогіки,*

*Київський національний університет імені Тараса Шевченка  
м. Київ, Україна*

Професійна діяльність соціального працівника належить до професій з допомоги, для яких характерні значне емоційне навантаження та постійний контакт із людським стражданням, кризами, травмами й втратами. У таких умовах збереження психологічного та фізичного благополуччя фахівця набуває особливого значення, оскільки його стан безпосередньо впливає на якість наданих послуг, етичність взаємодії з клієнтами та довготривалу професійну стійкість. Наукові дослідження підтверджують зв'язок між практиками турботи про себе та нижчим рівнем вторинного травматичного стресу, тоді як їх відсутність може призводити до зниження ефективності професійних втручань [8].

Турбота про себе охоплює цілеспрямовані й системні дії, спрямовані на підтримання фізичного, психологічного та емоційного здоров'я, а також на управління стресом і збереження балансу між професійним і особистим життям. В умовах війни, коли українські соціальні працівники щоденно стикаються як із наслідками фізичних руйнувань і втрат, так і з глибокими психологічними травмами

клієнтів, турбота про себе набуває статусу не лише індивідуальної потреби, а й професійного обов'язку. У зв'язку з цим постає питання про наявність науково обґрунтованих моделей впровадження практик турботи про себе в діяльність соціальних організацій та їх теоретико-методологічні засади.

Для сучасної науки і практики соціальної роботи характерні активні зусилля з розробки як теоретичних моделей, так і практичних програм розвитку навичок турботи про себе, однак ці зусилля спостерігаються передусім за кордоном. Одна з найбільш впливових моделей, яку використовують для оцінки ризиків для психічного здоров'я і психологічного добробуту та стимулювання турботи про себе – модель професійної якості життя (Professional Quality of Life, ProQOL) [7]. ProQOL включає 3 компоненти: співчуття від співчуття (compassion satisfaction), вигорання (burnout) та втому від співчуття (compassion fatigue). Турбота про себе тут розглядається як механізм регуляції професійного стану і запобігання негативним ефектам.

У межах травма-інформованого підходу (Trauma-informed approach) турбота про себе сприймається як професійна вимога та частина безпечної практики. Організації повинні підтримувати працівників, враховуючи вплив травми на персонал і забезпечуючи супервізію. Широко розповсюджений протокол травма-інформованої роботи, що базується на моделі ARC (Attachment, Self-Regulation, Competency), розроблений М. Блауштейн та К. Кіннібург, є однією з сучасних інтегративних моделей підтримки дітей і дорослих, які пережили травматичний досвід [2]. Модель охоплює три ключові компоненти: формування безпечної прихильності, розвиток навичок саморегуляції та зміцнення компетентності. У контексті соціальної роботи ці компоненти мають значення не лише для клієнтів, а й для самих фахівців. Зокрема, розвиток саморегуляції, усвідомлення власних емоційних станів і меж, а також підтримка професійної компетентності безпосередньо пов'язані з практиками турботи про себе.

Підхід, орієнтований на сильні сторони (Strength-based approach) фокусується на сильних сторонах, ресурсах (включно з ресурсами самого фахівця) та резильентності. Турбота про себе тут – це спосіб підтримувати власний ресурс як інструмент допомоги іншим. Незважаючи на зростання популярності цього підходу, дослідження засвідчують проблеми його впровадження, пов'язані із несумісністю систем та організаційних структур, тиском робочого навантаження та виснаженням робочої сили, а також обмеженими ресурсами й труднощами застосування моделі в кризовий момент [4].

На думку Дж. Лі та Ш. Міллер, турбота про себе – це «засіб розширення можливостей соціальних працівників для обговорення та

компенсації деяких глибоких структурних, організаційних, а також міжособистісних проблем, пов'язаних з практикою соціальної роботи» [5, с. 101]. Автори здійснили спробу застосувати комплексний підхід і запропонували модель, що включає в себе два набори структур підтримки: одну – для особистої турботи про себе та іншу – для професійної турботи про себе. Кожну структуру підтримки можна розуміти як низку областей, у яких можна класифікувати конкретні стратегії турботи про себе. П'ять основних структур підтримки особистої турботи про себе включають фізичну, психологічну й емоційну, соціальну, дозвілєву та духовну підтримку. Ці структури підтримки резонують із аспектами, які найчастіше вважаються актуальними в літературі. Професійна підтримка представлена шістьма основними структурами підтримки, які сприяють професійній турботі про себе: а) управління робочим навантаженням і часом; б) увага до професійної ролі; в) увага до реакції на роботу; г) професійна соціальна підтримка та самопредставництво; г) професійний розвиток і д) активізація та генерація енергії. Задоволення потреб, визначених цими структурами підтримки, і визначення індивідуальних практик турботи про себе в кожній з них можуть максимізувати ефективне використання себе в професійній ролі та сприяти загальному благополуччю соціального працівника.

В Україні, попри надзвичайну актуальність теми, існує брак як наукових досліджень, так і методологічних та методичних розробок, які б допомагали практикам упроваджувати турботу про себе на системній основі. Досі турбота про себе продовжує сприйматися як персональна справа працівника. Саме на нього самого покладається відповідальність за те, щоб навчитися помічати ознаки стресу, професійного вигорання та вторинної травми, формувати та володіти навичками психогігієни в повсякденному житті та саморегуляції емоційного стану [1]. Однак зміцнення психічного здоров'я на роботі включає дві складові: на персональному рівні – посилення психологічної стійкості (відновлюваності, здатності справлятися із труднощами і зростати); на організаційному рівні – створення підтримки на роботі та людиноорієнтованих процесів. Саме такий підхід – усвідомлення важливості турботи про себе та турботи про персонал і волонтерів – закладено у програми психічного здоров'я та психосоціальної підтримки в надзвичайних ситуаціях [6].

У підсумку бачимо, що концепція турботи про себе інтегрована у низку теоретичних підходів, серед яких ключові – модель професійної якості життя, травма-інформований підхід та ресурсно орієнтовані підходи. Стимулювання зусиль, спрямованих на підтримання добробуту працівників, забезпечення якості надання послуг та

сталості робочої сили (через освітні, консультативні, супервізійні втручання) бачимо у теоретико-практичних моделях впровадження концепції багаторівневого самопідкluвання у межах програм підтримки психічного здоров'я. Аналіз цих підходів засвідчує, що турбота про себе розглядається у сучасній соціальній роботі як багатовимірний феномен, який поєднує індивідуальні – особисті й професійні – та організаційні аспекти. Водночас емпіричні дослідження ефективності інтервенцій, практик і політик, що запроваджуються на їх основі, є обмеженими. Самі підходи залишаються фрагментованими, що зумовлює необхідність подальшої теоретичної інтеграції та інституціоналізації турботи про себе як професійної компетентності та системної практики.

### Література:

1. Турбота про себе : пам'ятка для фахівців з психосоціальної підтримки / уклад. В. Чернобровкін, І. Сергєєва, Т. Федотова ; за ред. В. Чернобровкіної ; Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Київ : НаУКМА, 2023. 20 с.
2. Blaustein M.E., Kinniburgh K.M. Treating traumatic stress in children and adolescents: How to foster resilience through attachment, self-regulation, and competency (2nd ed.). New York, NY : Guilford Press, 2018. 528 p.
3. Butler L.D., McClain-Meeder K., Mercer K. Self-care as an essential part of trauma-informed educational practice and policy in graduate education. Supporting student and faculty wellbeing in graduate education: Teaching, learning, policy, and praxis / S. Obradović-Ratković, M. Bajovic, A. P. Sen, V. Woloshyn, M. Savage (Eds.). Routledge, 2023. P. 155–175.
4. Caiels J, Silarova B, Milne A.J., Beadle-Brown J. Strengths-based Approaches – Perspectives from Practitioners. *British J Social Work*. 2023. № 54(1). P. 168–88. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcad186>.
5. Lee J.J., Miller S.E. A Self-Care Framework for Social Workers: Building a Strong Foundation for Practice. *Families in society: the Journal of contemporary social services*. 2013. № 94(2). P. 96–103. <https://doi.org/10.1606/1044-3894.4289>.
6. Mental health and psychosocial support in emergencies : Training guide / IFRC Reference Centre for Psychosocial Support, Copenhagen, 2023. URL: <https://pscentre.org/wp-content/uploads/2024/04/MHPSSiE-Training-Guide-2024.pdf>
7. ProQOL. URL: <https://proqol.org/proqol-1> (дата звернення: 20.01.2026).

8. Turhan Z., Genç E. Social Workers' Participation in Self-Care Practices: A Literature Review. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*. 2022. № 22(56). P. 619–640. <https://doi.org/10.21560/spcd.vi.1039204>.

9. Weld N., Rankine M., Beddoe L., Davys A.M. Learning, connecting and holistic wellbeing: A study of how supervisors sustain wellbeing and resilience. *International Journal of Wellbeing*. 2025. № 15 (4), 4521. P. 1–19. <https://doi.org/10.5502/ijw.v15i4.4521>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-4>

## **ПСИХОЛОГІЧНЕ ВИЖИВАННЯ У ВИМУШЕНІЙ ЕМІГРАЦІЇ: ПРОЛОНГОВАНА ТРАВМАТИЗАЦІЯ ТА ПРАКТИКИ ПІДТРИМКИ УКРАЇНСЬКИХ БІЖЕНЦІВ У БОЛГАРІЇ**

**Білова Маргарита Едуардівна**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри соціальної психології,*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

Після повномасштабного вторгнення РФ в Україну у 2022 році сформувалася найбільша міграційна криза в Європі з часів Другої світової війни. За оновленими даними Управління Верховного комісара ООН у справах біженців (УВКБ ООН) станом на 2025 рік, загальна чисельність громадян України, які перебувають за межами країни внаслідок збройної агресії, сягнула понад 6,9 млн осіб, з яких близько 6,3 млн зареєстровані в країнах Європи у статусі тимчасового захисту або аналогічних національних програм. [1]. Більшість із них становлять жінки та діти, що зумовлює специфічну структуру психологічних ризиків і потреб.

Дослідження психологічного стану вимушених мігрантів з України свідчать про критично високий рівень тривожності та відчуття небезпеки. За даними профільних звітів, понад 50% біженців демонструють ознаки значного психологічного стресу, а близько 20% мають високий ризик розвитку посттравматичного стресового розладу (ПТСР). Відсутність життєвих орієнтирів, непевність у завтрашньому дні, переживання за життя родичів в умовах воєнного стану та труднощі входження в іноземний соціум виступають базовими детермінантами дестабілізації психологічного стану особистості. [4]. Згідно з актуальною

статистикою МОЗ та ВООЗ на 2024–2025 роки, загроза розвитку психічних порушень актуальна майже для 10 мільйонів українців. Зокрема, у кожного п'ятого громадянина, що безпосередньо зіткнувся з воєнними діями чи втратою майна, діагностують ознаки ПТСР або граничні стани травматичного стресу, що підкреслює критичний рівень дестабілізації ментального здоров'я суспільства. [2].

Досвід спостереження за перебуванням українських вимушених мігрантів у Болгарії підтверджує ефект нашарування травм. Воєнний шок підсилюється вторинною кризою самоідентифікації, яка зумовлена розривом сталих соціальних зв'язків, мовною ізоляцією, втратою фахової затребуваності та зниженням соціально-професійного рангу, що в сукупності з побутовою невлаштованістю, економічною нестабільністю і хронічною невизначеністю, створює стан пролонгованого психологічного стресу.

За оновленими оцінками ВООЗ та міжнародних гуманітарних організацій (2024–2025 рр.), понад 220 тисяч українців, що отримали статус тимчасового захисту в Болгарії, перебувають у зоні ризику психологічної дестабілізації. Для цієї групи травматичний досвід війни посилюється вторинним стресом: згідно з регіональним звітом UNHCR (2025), близько 23–25% мігрантів мають виражені ментальні проблеми, що впливають на їхнє повсякденне функціонування, що безпосередньо корелює з втратою професійного статусу та тривалою адаптаційною кризою. [5]. Водночас вторинна адаптаційна криза часто проявляється через соматизацію, зниження самооцінки та втрату довгострокової перспективи. Значущим є також феномен провини вцілілого, яка часто пов'язана з переживанням власної безпеки на тлі небезпеки для близьких, що залишилися в Україні. Це переживання посилює самознецінення та гальмує процес адаптації.

У зв'язку з цим психологічна допомога має будуватися з урахуванням того, що людина перебуває в умовах триваючої кризи. Пріоритетом стає стабілізація та відновлення базового відчуття безпеки. Практично це включає навчання технік саморегуляції (дихальні вправи, тілесне заземлення, нормалізація сну), психоосвіту щодо травматичних реакцій, формування короткострокових досяжних цілей.

Ефективною є поетапна модель роботи: спочатку – стабілізація та зниження гострої тривоги, далі – інтеграція досвіду втрати, і лише після цього – глибша травматерапія. Групові формати демонструють додаткову ефективність у зниженні ізоляції та нормалізації переживань.

Відновлення суб'єктності є ключовим завданням психологічної допомоги. Це передбачає підтримку автономії клієнта, підсилення

відчуття впливу на повсякденні рішення, формування нових соціальних зв'язків без примусу до швидкої інтеграції. [3, с. 86–92].

Практична реалізація зазначених терапевтичних підходів та специфіка прояву описаних феноменів (зокрема, провини вцілілого та втрати соціально-професійної ідентичності) детально простежуються у наведених нижче серії клінічних випадків. Аналіз цих кейсів дозволяє наочно продемонструвати динаміку психологічної трансформації українських біженців у Болгарії та ефективність поетапної моделі стабілізації

Клінічні спостереження серед українських біженців у Болгарії підтверджують зазначені тенденції.

Кейс 1. Жінка, 41 рік, яка перебуває в Болгарії понад півтора року після втрати житла, звернулася зі скаргами на хронічні порушення сну, соматичну напругу та підвищену тривожність. Об'єктивні медичні обстеження не виявили органічної патології. Психологічний аналіз засвідчив феномен емоційного «заморожування» як адаптивної реакції раннього періоду евакуації. Лише після стабілізації базових фізіологічних процесів та навчання навичкам саморегуляції стало можливим поступове наративне опрацювання втрати. Зниження соматичних симптомів корелювало з відновленням емоційної доступності переживань.

Кейс 2. Чоловік, 47 років, який проживає у Болгарії разом із дитиною, тоді як його батьки та колишня дружина залишилися в Україні. Попри відносну соціальну стабільність, спостерігалися виражені когнітивні схеми самозвинувачення та уникання інтеграційних кроків. Домінував феномен провини вцілілого, що блокував професійне планування та участь у мовних програмах. Терапія фокусувалася на деконструкції помилкових уявлень про провину та поверненні клієнту контролю над власним життям. Через поетапне планування щоденної активності вдалося трансформувати стан безпорадності у свідому суб'єктну активність. Поступове зменшення генералізованої тривоги супроводжувалося зростанням соціальної активності.

Кейс 3. Жінка, 32 роки, із вищою юридичною освітою, змушена працювати поза межами своєї кваліфікації, демонструвала ознаки субклінічної депресії, пов'язані з руйнуванням професійної ідентичності. Для неї професійна роль виконувала функцію центрального стабілізуючого ресурсу. Інтервенція включала роботу з ціннісними орієнтаціями, поетапне планування підтвердження диплома та формування реалістичної часової перспективи. Поступове відновлення відчуття контролю над життям супроводжувалося покращенням афективного стану.

Аналіз наведених та інших випадків дозволяє виокремити декілька типових механізмів пролонгованої травматизації в умовах вимушеної еміграції: відкладене переживання втрати, соматизація як форма психічної регуляції, ерозія професійної ідентичності, феномен провини вцілілого та хронічна невизначеність. Сукупність цих чинників підтримує базовий рівень тривоги та ускладнює адаптаційні процеси.

У зв'язку з цим стратегічним завданням психологічного супроводу є системне посилення резильєнтності та регенерація суб'єктності особистості, що опинилася в умовах вимушеного переміщення. Психологічна підтримка має базуватися на принципах етапності та поваги до індивідуального темпу адаптації. Первинним завданням є стабілізація та відновлення базового відчуття безпеки. Наступним етапом є інтеграція досвіду втрати, а лише після цього – можливе поглиблене травматерапевтичне опрацювання.

Підсумовуючи, можна констатувати, що об'єктивна картина стану ментального здоров'я біженців розкриває феномен вимушеної еміграції як багат шарову травму, що потребує довготривалої, культурно чутливої та ресурсно-орієнтованої психологічної допомоги. Досвід роботи з українськими біженцями у Болгарії підтверджує доцільність поетапного підходу, спрямованого на поєднання стабілізації, інтеграції травматичного досвіду та відновлення особистісної та професійної суб'єктності.

### **Література:**

1. Оперативна база даних УВКБ ООН: Ситуація з біженцями в Україні. Operational Data Portal. UNHCR. 2025. URL: [data.unhcr.org](https://data.unhcr.org) (дата звернення: 03.03.2026).
2. Психічне здоров'я в умовах війни: дані Міністерства охорони здоров'я України. МОЗ України. 2024. URL: [moz.gov.ua](https://moz.gov.ua) (дата звернення: 03.03.2025).
3. Психологія здоров'я та кризова підтримка: теоретичні засади і практичні підходи консультування : колективна монографія / заг. ред. О. І. Кононенко. Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова, 2025. 224 с. URL: [http://liber.onu.edu.ua/pdf/Health\\_psychology\\_Crisis\\_support.pdf](http://liber.onu.edu.ua/pdf/Health_psychology_Crisis_support.pdf)
4. Mental health and psychosocial support for Ukrainians: reports and resources. World Health Organization (WHO). 2024. URL: [www.who.int](https://www.who.int) (дата звернення: 03.03.2025).
5. Navigating health and well-being challenges for refugees from Ukraine: Inter-agency exploration of data (2nd Edition) / UNHCR, WHO. January 2025. 74 p. URL: [data.unhcr.org](https://data.unhcr.org) (дата звернення: 21.03.2026).

**ОСОБЛИВОСТІ СТРЕСОСТІЙКОСТІ ПРАЦІВНИКІВ  
СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ В УМОВАХ ВІЙНИ ЯК ЧИННИК  
ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я**

**Василькевич Ярослава Зіновіївна**

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри психології,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
м. Переяслав, Україна*

**Рик Микола Сергійович**

*кандидат філософських наук,  
старший викладач кафедри філософії та антропології,  
Університет Григорія Сковороди в Переяславі  
м. Переяслав, Україна*

**Кікінежді Оксана Михайлівна**

*доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології,  
Тернопільський національний педагогічний університет імені  
Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

У сучасних умовах соціальних трансформацій, зумовлених повномасштабною війною в Україні, особливого значення набуває проблема збереження ментального здоров'я особистості. Найбільш вразливими до впливу хронічного стресу є працівники соціальної сфери, професійна діяльність яких пов'язана з наданням допомоги вразливим категоріям населення в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

У цьому контексті стресостійкість виступає як ключовий компонент життєстійкості, що забезпечує здатність особистості ефективно функціонувати в умовах невизначеності, зберігати психологічну рівновагу та підтримувати професійну ефективність. Так, О. Кокун та Г. Дубчак [2] наголошує на важливості розвитку психологічної стійкості (резилієнсу) як ресурсу для професійної діяльності.

Сучасні дослідження підкреслюють, що життєстійкість формується у процесі взаємодії індивідуальних ресурсів, соціальної підтримки та умов професійної діяльності [4; 5]. У низці досліджень стресостійкість визначається як системна інтегральна властивість особистості, що

пов'язана з адаптивними якостями, представленими комплексом фізіологічних, психічних та психологічних особливостей людини [4].

**Мета дослідження** – проаналізувати особливості стресостійкості працівників соціальної сфери в умовах війни як чинника збереження ментального здоров'я.

Для дослідження використано тест «Стійкість до стресу» [3], який дозволяє визначити рівень стресостійкості (низький, середній, високий). В емпіричному дослідженні взяли участь 48 працівників центрів надання соціальних послуг м. Переяслава та м. Тернополя.

Аналіз отриманих результатів показав, що середній показник стресостійкості працівників соціальної сфери становить 33,54 бала, що відповідає середньому рівню.

Представленість рівнів стійкості до стресу у вибірці наведено у табл.1.

Таблиця 1

**Представленість рівнів стійкості до стресу (у%)  
працівників соціальної сфери**

Рівні стійкості до стресу		
низький	середній	високий
2	75	23

Отримані результати свідчать, що більшість працівників соціальної сфери демонструє помірний рівень адаптації до стресу (75%), що забезпечує відносну стабільність функціонування навіть в умовах воєнного часу. Водночас наявність значної частки осіб із високим рівнем стресостійкості (23 %) вказує на сформованість ефективних механізмів психологічної саморегуляції та адаптації. Разом з тим виявлення осіб із низьким рівнем стресостійкості (2 %), хоча й у незначній кількості, свідчить про наявність групи ризику, яка потребує додаткової психологічної підтримки.

Отримані результати підтверджують, що в умовах війни стресостійкість виступає ключовим компонентом життєстійкості особистості, забезпечуючи здатність до збереження ментального здоров'я та ефективного функціонування у кризових ситуаціях [1; 6].

Переважаання середнього рівня стресостійкості можна розглядати як прояв мобілізації адаптаційних ресурсів особистості. Такий рівень забезпечує відносну стабільність психічного стану, проте за тривалого впливу стресогенних чинників може супроводжуватися поступовим виснаженням ресурсів [1].

Високий рівень стресостійкості у частини респондентів свідчить про сформованість життєстійкості як здатності ефективно долати

труднощі, адаптуватися до змін і зберігати психологічне благополуччя. У сучасних дослідженнях зазначається, що досвід подолання складних життєвих ситуацій може сприяти розвитку резильєнтності [4].

Водночас навіть незначна частка осіб із низьким рівнем стресостійкості є індикатором потенційних ризиків для ментального здоров'я, зокрема розвитку емоційного вигорання, тривожних станів та зниження професійної ефективності [5].

Згідно з дослідженням Л. Карамушки, у період війни стресостійкість і психологічне благополуччя працівників визначаються поєднанням особистісних ресурсів, організаційної підтримки та навичок саморегуляції [1].

Результати дослідження узгоджуються з висновками О. А. Чиханцової про те, що психологічна стійкість в умовах екстремальних соціальних викликів має динамічний характер і формується під впливом як зовнішніх, так і внутрішніх чинників [6].

Отже, стресостійкість виступає важливим ресурсом професійної діяльності та чинником збереження ментального здоров'я в умовах війни.

У результаті дослідження встановлено, що у працівників соціальної сфери в умовах війни переважає середній рівень стресостійкості, що свідчить про наявність достатніх, але обмежених адаптаційних ресурсів. Виявлено значну частку осіб із високим рівнем стресостійкості, що характеризує сформовану життєстійкість як важливий ресурс збереження ментального здоров'я. Наявність осіб із низьким рівнем стресостійкості вказує на потребу у цілеспрямованій психологічній підтримці. Отримані результати підкреслюють значущість розвитку стресостійкості як ключового чинника збереження психічного благополуччя в умовах кризових ситуацій.

### Література:

1. Карамушка Л.М. Психічне здоров'я персоналу організацій в умовах війни: основні вияви і ресурси. *Вчені записки Університету «КРОК»*. 2022. № 3(67). С. 124–133. DOI: <https://doi.org/10.31732/2663-2209-2022-67-124-133>.

2. Кокун О., Дубчак Г. Особливості прояву стресостійкості майбутніх фахівців соціономічних професій. *Social and Human Sciences. Polish-Ukrainian scientific journal*. 2016. № 03 (11). URL: [http://sp-sciences.io.ua/s2573969/kokun\\_oleg\\_dubchak\\_halyna\\_2016](http://sp-sciences.io.ua/s2573969/kokun_oleg_dubchak_halyna_2016) (дата звернення: 10.04.2026).

3. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко, В. І. Лагодзінська, В. М. Івкін,

О. С. Ковальчук ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.

4. Стресостійкість : навчальний посібник / Бардин Н. М., Жидецький Ю. Ц., Кіржецький Ю. І., Когут Я. М., Пряхіна Н. О. ; за ред. Я. М. Когута. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2021. 204 с.

5. Тептюк Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07. Київ, 2021. 23 с.

6. Чиханцова О. А. Психологічна стійкість особистості в умовах екстремальних соціальних викликів: емпіричне дослідження у контексті сучасної кризи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2025. Вип. 3. С. 38–43. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2025.3.6>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-6>

## **ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ У СТРУКТУРІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я**

**Галій Назар Васильович**

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти*

*за спеціальністю А5 «Професійна освіта»,*

*Карпатський національний університет імені Василя Стефаника*

*м. Івано-Франківськ, Україна*

Сучасні суспільні трансформації, зумовлені воєнними подіями, соціально-економічною нестабільністю, вимушеною міграцією населення, втратами та невизначеністю майбутнього, актуалізують проблему збереження ментального здоров'я населення. Значна частина громадян переживає тривалий стрес, тривожність, емоційне виснаження, кризові стани, що впливає на соціальне функціонування особистості та її здатність до адаптації. У таких умовах зростає роль соціальних працівників, які здійснюють психосоціальну підтримку різних категорій населення, надають комплексні соціальні послуги з формування життєстійкості [1, с. 4].

Підготовка майбутніх соціальних працівників до впровадження технологій збереження ментального здоров'я передбачає формування

у них не лише професійних знань і практичних умінь, а й особистісних характеристик, що забезпечують ефективність професійної діяльності. Однією з таких характеристик є життєстійкість, яка виступає важливим чинником здатності фахівця працювати в умовах невизначеності, кризових ситуацій, високого емоційного навантаження, а також підтримувати ментальне здоров'я клієнтів. У зв'язку з цим життєстійкість набуває особливого значення у структурі підготовки майбутніх соціальних працівників до впровадження технологій збереження ментального здоров'я.

Проблема життєстійкості активно досліджується у психології та педагогіці як здатність особистості ефективно функціонувати в умовах стресу, долати труднощі та зберігати психологічну рівновагу. Життєстійкість розглядається як інтегративна властивість особистості, що включає оптимістичне ставлення до життя, віру у власні можливості, здатність до саморегуляції, відповідальність за власні рішення, гнучкість поведінки та готовність до змін. О. Кокун, Т. Мельничук розмежовують поняття «життєстійкість» та «резильєнтність», зауважуючи, що вони змістовно є близьким, однак не ідентичними [2, с. 11]. У контексті соціальної роботи життєстійкість фахівця соціономічної сфери визначає його здатність до професійної взаємодії з людьми, які перебувають у кризових станах, попередження професійного вигорання, збереження власного ментального здоров'я та ефективного використання технологій підтримки [4].

У процесі підготовки майбутніх соціальних працівників життєстійкість виступає як особистісний ресурс, що забезпечує готовність до впровадження технологій збереження ментального здоров'я. До таких технологій належать психосоціальна підтримка, кризове втручання, розвиток ресурсності особистості, ведення випадку, групи взаємопідтримки, тренінги життєстійкості, психоедукаційні програми, технології відновлення після травматичних подій. Ефективність їх використання значною мірою залежить від здатності соціального працівника до емпатійної взаємодії, саморегуляції, емоційної стабільності, що безпосередньо пов'язано з рівнем його життєстійкості.

Життєстійкість майбутніх соціальних працівників розглядаємо як структурний компонент професійної готовності до впровадження технологій збереження ментального здоров'я. Вона інтегрує особистісні, мотиваційні, когнітивні та поведінкові характеристики, що забезпечують ефективну професійну діяльність у складних соціальних умовах. У процесі підготовки майбутніх соціальних працівників життєстійкість виконує функції адаптації до професійних труднощів, збереження психологічної рівноваги, мобілізації внутрішніх ресурсів та розвитку професійної стійкості.

У структурі життєстійкості майбутніх соціальних працівників виокремлюємо мотиваційно-ціннісний, когнітивний, емоційно-вольовий та поведінковий компоненти. Мотиваційно-ціннісний компонент життєстійкості відображає систему професійних цінностей майбутнього соціального працівника, орієнтацію на допомогу людині, усвідомлення значущості збереження ментального здоров'я населення та готовність працювати у кризових ситуаціях. Він передбачає позитивне ставлення до труднощів як до можливостей розвитку, прагнення до професійного самовдосконалення, відповідальність за результати діяльності та внутрішню мотивацію до використання технологій підтримки ментального здоров'я. Когнітивний компонент охоплює знання про психологічні механізми подолання стресу, особливості кризових станів, ресурси особистості, технології розвитку життєстійкості та методи збереження ментального здоров'я, а також розуміння принципів психосоціальної підтримки і ролі життєстійкості у професійній діяльності соціального працівника. Емоційно-вольовий компонент характеризує здатність до емоційної стабільності, самоконтролю, регуляції власних переживань, подолання стресу, розвитку стресостійкості, витривалості та збереження психологічної рівноваги у складних професійних ситуаціях, що сприяє запобіганню професійному вигоранню. Поведінковий компонент відображає здатність майбутніх соціальних працівників ефективно діяти у складних умовах, використовувати технології підтримки ментального здоров'я, приймати обґрунтовані рішення, налагоджувати взаємодію з клієнтами, працювати в мультидисциплінарній команді, застосовувати ресурси громади та здійснювати рефлексію власної професійної діяльності.

Життєстійкість у структурі підготовки майбутніх соціальних працівників виконує інтегративну функцію, оскільки поєднує особистісні ресурси фахівця з його професійними компетентностями. Вона забезпечує здатність майбутнього соціального працівника не лише впроваджувати технології збереження ментального здоров'я, а й бути прикладом ресурсної, психологічно стійкої особистості для клієнтів. У процесі професійної підготовки життєстійкість формується через поєднання теоретичного навчання, практичної діяльності, тренінгових форм роботи, рефлексивних практик та розвитку навичок саморегуляції.

Формування життєстійкості майбутніх соціальних працівників доцільно здійснювати через інтеграцію відповідного змісту у фахові дисципліни, використання інтерактивних методів навчання, моделювання кризових ситуацій, проведення тренінгів розвитку життєстійкості, психоедукаційних занять, груп підтримки. Важливим є залучення студентів до практичної діяльності у соціальних установах, де

вони можуть набувати досвіду роботи з різними категоріями населення, які потребують підтримки ментального здоров'я. У цьому процесі важливу роль відіграють супервізія, рефлексивні обговорення, аналіз професійних ситуацій, що сприяє розвитку професійної стійкості майбутніх фахівців.

Підготовка майбутніх соціальних працівників до впровадження технологій збереження ментального здоров'я передбачає також формування навичок самопомоги, розвитку ресурсності особистості, використання технік релаксації, усвідомленості, управління стресом. Це дає змогу майбутнім фахівцям підтримувати власне ментальне здоров'я, що є необхідною умовою ефективної професійної діяльності. Соціальний працівник, який володіє високим рівнем життєстійкості, здатний ефективніше допомагати клієнтам, сприяти їх адаптації до кризових умов та відновленню психологічного благополуччя.

Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників до впровадження технологій збереження ментального здоров'я має комплексний мультикомпонентний характер, що зумовлює необхідність міждисциплінарного підходу у підготовці майбутніх соціальних працівників. На важливості міждисциплінарної взаємодії як ефективної форми професійної співпраці наголошує Д. Мельничук [3, с. 176] та інші науковці.

Таким чином, життєстійкість є важливим структурним компонентом підготовки майбутніх соціальних працівників до впровадження технологій збереження ментального здоров'я. Вона забезпечує здатність фахівців ефективно діяти у кризових ситуаціях, підтримувати клієнтів, зберігати власну психологічну рівновагу та запобігати професійному вигоранню. Формування життєстійкості у процесі професійної підготовки сприяє підвищенню готовності майбутніх соціальних працівників до використання сучасних технологій підтримки ментального здоров'я та ефективної діяльності у складних соціальних умовах.

### **Література:**

1. Белкіна-Ковальчук О. Особливості підготовки майбутніх фахівців із соціальної роботи до надання комплексної соціальної послуги з формування життєстійкості. *Ввічливість. Humanitas*. 2025. Вип. 6. С. 3–10. <https://doi.org/10.32782/humanitas/2025.6.1>

2. Коқун О. М., Мельничук Т. І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2023. 25 с.

3. Мельничук Д. Роль міждисциплінарної взаємодії у підготовці фахівців із соціальної роботи до надання комплексної соціальної

послуги з формування життєстійкості. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади* : матеріали VII Всеукраїнської науково-практичної конференції (11 листопада 2025 року, м. Суми). Суми : СумДПУ імені А.С. Макаренка, 2025. С. 176–178.

4. Психофізіологічні закономірності життєстійкості фахівців соціономічних професій : монографія / О.М. Коқун, В.В. Клименко, О.М. Корніяка та ін. ; за ред. О.М. Коқуна. Київ – Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 236 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-7>

## **КІНЕЗІОЛОГІЧНІ ІНТЕРВЕНЦІЇ ЯК ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ**

**Ганжара Ніна Юрївна**

*аспірант кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Кононенко Оксана Іванівна**

*доктор психологічних наук, професор, академік НАН ВО України,  
завідувач кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Актуальність проблеми. В умовах повномасштабної війни, що розпочалась в Україні у 2022 році, мільйони людей щодня стикаються з хронічним стресом, психоемоційним виснаженням та загрозою безпеці. Тривалий характер цих викликів демонструє обмеженість традиційних психологічних підходів, орієнтованих переважно на когнітивні та емоційні процеси. Все більш актуальним стає пошук методів, що враховують тілесні, нейрофізіологічні та підсвідомі механізми адаптації особистості – тобто таких, що здатні впливати на резильєнтність через тілесний досвід [1].

Теоретичне підґрунтя. Резильєнтність розглядається як динамічна здатність особистості протистояти складним життєвим обставинам та знаходити ресурси для відновлення після травмуючих або стресових подій з метою збереження психічного здоров'я. На відміну від стресостійкості, яка фокусується на опорі в момент впливу стресора,

резильєнтність охоплює здатність не лише витримати труднощі, але й відновитися до попереднього рівня функціонування і навіть досягти посттравматичного зростання. Концепція С. Мадді розмежовує поняття «життєстійкість» (внутрішня диспозиція особистості) та «резильєнтність» (поведінкова реакція, процес відновлення), підкреслюючи синергетичний зв'язок між ними.

Важливою теоретичною рамкою для розуміння механізмів резильєнтності є концепція алостазу, запропонована П. Стерлінгом та Дж. Ейером у 1988 році як альтернатива гомеостатичній моделі [3]. На відміну від гомеостазу, що передбачає повернення до фіксованої «точки норми», алостаз описує досягнення стабільності через постійні зміни на основі прогностичної регуляції. Мозок безперервно оновлює прогнози та перерозподіляє ресурси на користь виживання, координуючи зміни в масштабах усього організму, включаючи поведінкові патерни [6].

Б. Мак'юен та Е. Стеллар ввели поняття «алостатичне навантаження» – сукупний фізіологічний та нейробіологічний «витратний ефект» адаптації, що формується внаслідок тривалої активації алостатичних механізмів регуляції [5]. Дослідники виокремлюють два типи алостатичного навантаження: перший тип виникає, коли енергетичний попит перевищує можливості організму, переводячи його в режим виживання; другий тип – коли формально ресурсів достатньо, але соціальні конфлікти чи психологічні дисфункції підтримують хронічне навантаження. Подолання навантаження другого типу можливе переважно через навчання, зміни середовища та психологічні інтервенції [7]. Саме цей тип є найбільш поширеним серед цивільного населення в умовах тривалого стресу війни, а отже визначає ключову роль психологічних методів у роботі з резильєнтністю.

Здатність організму мінімізувати алостатичне навантаження є біологічною формою резильєнтності. Позитивний настрій та резильєнтність безпосередньо впливають на фізичне здоров'я через конкретні біологічні маркери: реакцію імунної системи, рівень кортизолу та серцево-судинну функцію. Це означає, що резильєнтність не обмежується лише когнітивною чи емоційною стійкістю – вона має потужний фізіологічний фундамент і виступає ключовим механізмом, що блокує перехід психічного напруження у психосоматичну патологію.

Кінезіологія як інструмент оцінки та розвитку резильєнтності. Спеціалізована кінезіологія – міждисциплінарна галузь, що налічує понад 200 напрямів і поєднує нейрофізіологічні знання з тілесно-орієнтованими практиками. Витоки кінезіологічного мануального м'язового тестування сягають праць американського хіропрактика

Дж. Гудхарта, який встановив зв'язок між окремими м'язами, внутрішніми органами та акупунктурною системою меридіанів і заснував Прикладну Кінезіологію. Учень Гудхарта Аллан Бірдалл розширив цю концепцію, запропонувавши розглядати м'яз не лише як індикатор стану конкретного органу чи меридіану, а як джерело інформації з усього біокомп'ютера організму – саме це і є основою кінезіологічного мануального м'язового тестування (кММТ). Цей вид м'язового тесту став фундаментом Спеціалізованої Кінезіології, яка відкрила широкі можливості для застосування методу в психологічній практиці [4].

Е. Дженсен (Оксфордський університет) здійснила систематичну серію досліджень валідності кММТ з дотриманням методологічних стандартів, включаючи рандомізацію та засліплення [2]. Вона чітко розмежувала три типи тестування: ортопедично-неврологічне ММТ – для оцінки м'язової сили, ММТ (Прикладна Кінезіологія) – для оцінки нейрологічного контролю, та власне кММТ, де один індикаторний м'яз використовується повторно для виявлення різних станів організму [2]. Дослідження показали, що точність методу варіює залежно від емоційної насиченості стимулів та характеристик учасників [3].

Теоретичним обґрунтуванням застосування кММТ у контексті резильентності є розуміння м'язового тону як інтегрального показника стану нервової системи. Полівагальна теорія С. Порджеса демонструє тісний зв'язок між станом автономної нервової системи та соматичними реакціями [8]: в контексті теорії алостазу м'язові реакції можуть відображати загальний рівень мобілізації організму та наявність або дефіцит адаптаційних ресурсів. Таким чином, кММТ доцільно розглядати не як діагностичний інструмент у вузькому медичному сенсі, а як засіб оцінки загальних реакцій організму на алостатичне навантаження та моніторингу динаміки адаптаційних ресурсів у процесі психологічної роботи.

Кінезіологічні інтервенції як засіб зниження алостатичного навантаження. Якщо теорія алостазу описує механізм накопичення «ціни адаптації», то кінезіологічні вправи та техніки пропонують практичний інструментарій для зниження цієї «ціни» на нейрофізіологічному рівні. Резильентність зростає тоді, коли людина набуває навичку швидкого повернення до стану спокою (ефективний алостаз) без накопичення «біологічного боргу». Кінезіологічні практики безпосередньо підтримують баланс між симпатичною (мобілізаційною) та парасимпатичною (відновлювальною) частинами автономної нервової системи, що є фізіологічним фундаментом резильентності.

Якщо С. Мадді розглядав життєстійкість як внутрішню установку, яка перетворює загрози на можливості, то кінезіологія пропонує

практичний інструмент, який перетворює цю установку на фізіологічну реальність через тілесний досвід.

Попри актуальність та великий практичний досвід [2], дотепер залишається вкрай мало емпіричних досліджень впливу кінезіологічних інтервенцій на резильєнтність та стресостійкість людини. Це визначає важливий напрям для майбутніх досліджень: розробка теоретичного обґрунтування та емпірична перевірка ефективності кінезіологічних протоколів для різних категорій населення, особливо тих, хто переживає тривалий стрес в умовах війни.

Висновки. Інтеграція теорії алостазу та кінезіологічних інтервенцій відкриває перспективний напрям для розвитку резильєнтності особистості в умовах хронічного стресу. Кінезіологічні підходи забезпечують тілесно-орієнтований інструментарій для зниження алостатичного навантаження 2-го типу, що є фундаментом для формування сталої резильєнтності. kMMT може слугувати додатковим засобом неінвазивної оцінки адаптаційних ресурсів та моніторингу ефективності психологічних інтервенцій. Особливого значення ці методи набувають в українському контексті, де тривала психотравматизація населення вимагає комплексних підходів, що інтегрують психологічний, нейрофізіологічний та тілесно-орієнтований рівні роботи з особистістю.

#### Література:

1. Ван дер Колк Б. Тіло веде лік. Як лишити психотравми в минулому. / пер. з англ. А. Цвіра. Харків : Vivat, 2022. 624 с.
2. Jensen A.M. The accuracy and precision of kinesiology-style manual muscle testing: designing and implementing a series of diagnostic test accuracy studies : дис. ... д-ра філософії. Oxford : University of Oxford, 2014.
3. Jensen A. M., Stevens R. J., Burls A. J. The Impact of Using Emotionally Arousing Stimuli on Muscle Response Testing Accuracy. *Complementary Medicine Research*. 2019. Vol. 26. No. 5. P. 301–309.
4. Krebs C.T., McGowan T. *Energetic Kinesiology: Principle and Practice*. Handspring Publishing, 2013. 340 p.
5. McEwen B.S., Stellar E. Stress and the individual: Mechanisms leading to disease. *Archives of Internal Medicine*. 1993. Vol. 153. No. 18. P. 2093–2101.
6. McEwen B.S., Wingfield J.C. The concept of allostasis in biology and biomedicine. *Hormones and Behavior*. 2003. Vol. 43. No. 1. P. 2–15.
7. Pfaltz M.C., Schnyder U. Allostatic Load and Allostatic Overload: Preventive and Clinical Implications. *Psychotherapy and Psychosomatics*. 2023. Vol. 92. No. 5. P. 1–4.

8. Porges S.W. The Polyvagal Theory: Neurophysiological Foundations of Emotions, Attachment, Communication, and Self-regulation. W.W. Norton & Company, 2011. 347 p.

9. Sterling P., Eyer J. Allostasis: A new paradigm to explain arousal pathology. *Handbook of Life Stress, Cognition and Health* / eds. S. Fisher, J. Reason. John Wiley & Sons, 1988. P. 629–649.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-8>

## **АМБІВАЛЕНТНІСТЬ МОРАЛЬНОЇ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ У СТРУКТУРІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ В КРИЗОВИХ УМОВАХ**

**Гарькавець Сергій Олексійович**

*доктор психологічних наук, професор, професор кафедри  
психології та соціології,*

*Східноукраїнський національний університет  
імені Володимира Даля  
м. Київ, Україна*

**Левандовський Валерій Володимирович**

*здобувач вищої освіти другого (магістерського) рівня  
спеціальності 053 «Психологія»,*

*Східноукраїнський національний університет  
імені Володимира Даля  
м. Київ, Україна*

Сучасні кризові умови нашого існування, що позначаються високою стресогенністю, актуалізують проблему збереження ментального здоров'я особистості, як ніколи раніше. Це пов'язано з тим, що сучасні процеси глобалізації, діджиталізації тощо сприяють зростанню невизначеності, складності та інформаційного різноманіття сьогодення.

У зв'язку з цим провідне місце посідає концепт життєстійкості як інтегративна характеристика, що забезпечує психологічну витривалість, адаптивність і здатність людини до відновлення після травматичних подій.

Водночас, під час криз загострюється проблема феномену моральної відповідальності – внутрішньої готовності особистості брати

на себе наслідки прийнятих рішень, переживати їх етичний вимір і здійснювати моральну рефлексію. Особливої ваги це набуває для представників професій з підвищеним рівнем соціальної відповідальності (медичних працівників, педагогів, правоохоронців тощо).

У більшості досліджень моральна відповідальність розглядається як позитивний чинник особистісного розвитку. Проте, в особливо гострі кризові періоди моральна відповідальність засвідчує свою амбівалентність: може спричиняти надмірну саморефлексію, румінації, переживання провини, що ускладнюють процес психологічної адаптації.

Отже, постає проблема теоретичного осмислення подвійної ролі моральної відповідальності в структурі життєстійкості особистості та визначення умов, за яких вона виступає чинником збереження або ризику її ментального здоров'я.

З'ясовано, що життєстійкість, що структурно включає залученість, контроль та прийняття виклику [4], насамперед забезпечує специфічний спосіб інтерпретації складних подій, як значущих, керованих і потенційно зростаючих [6]. Дослідження свідчать, що високий рівень життєстійкості корелює зі зниженням тривожності, депресивних проявів і професійного вигорання [5].

Разом із тим життєстійкість не зводиться до емоційної холодності або ігнорування переживань. Її сутність полягає у здатності інтегрувати травматичний досвід у систему особистісних смислів [1].

Встановлено, що моральна відповідальність особистості охоплює усвідомлення етичних наслідків власних рішень, здатність до емпатії, переживання провини та внутрішню вимогливість до себе [2]. У помірному, збалансованому прояві моральна відповідальність посилює внутрішній локус контролю та формує відчуття смислу діяльності [6], підтримує професійну ідентичність [2] та сприяє посттравматичному зростанню [5]. У цьому випадку вона інтегрується в структуру життєстійкості через компонент залученості та прийняття виклику [4].

Проте разом із ресурсною функцією моральна відповідальність володіє певним дезадаптивним потенціалом. У кризових умовах вона здатна трансформуватися у надмірну самокритику, румінації та переживання «моральної травми» – стану внутрішнього конфлікту, що виникає внаслідок неможливості діяти відповідно до власних етичних стандартів [2; 5]. А, надмірна моральна рефлексія підвищує рівень тривожності, ускладнює психологічне дистанціювання, сприяє емоційному виснаженню та знижує адаптивність [4].

Таким чином, моральна відповідальність не є лінійно пов'язаною з життєстійкістю. Її вплив має нелінійний характер і залежить від рівня саморегуляції та розвитку емоційного інтелекту [6; 7].

Ствердно, кризова ситуація має не лише психологічний, а й екзистенційний вимір. Вона ставить особистість перед необхідністю вибору, який виходить за межі зовнішніх обставин і торкається внутрішньої системи цінностей. У цьому контексті моральна відповідальність постає як форма самовизначення.

З екзистенційної точки зору відповідальність не обмежується соціальними нормами, а пов'язана з усвідомленням свободи та прийняттям її наслідків [3]. Проте свобода вибору в кризових умовах часто супроводжується внутрішнім конфліктом між «можу» та «повинен». Саме ця напруга здатна породжувати феномен морального страждання [7].

Парадокс полягає в тому, що здатність до глибокої моральної рефлексії робить особистість більш чутливою до етичних дилем, але водночас більш уразливою до внутрішнього виснаження [2]. У ситуації, коли обставини не дозволяють реалізувати моральний ідеал повною мірою, виникає ризик формування стійкого почуття провини або сумніву у власній компетентності.

Життєстійкість у цьому аспекті передбачає не заперечення моральних переживань, а їх інтеграцію у ширший смисловий контекст. Вона пов'язана зі здатністю прийняти обмеженість людських можливостей та водночас зберегти вірність базовим цінностям [4].

Таким чином, моральна відповідальність може розглядатися як своєрідний «екзистенційний каталізатор», який або поглиблює внутрішню цілісність особистості, або провокує фрагментацію переживань – залежно від рівня сформованості рефлексивної культури та емоційної саморегуляції.

З'ясовано, що емоційний інтелект виступає ключовою умовою збереження балансу між моральною чутливістю та психологічною стійкістю [7]. Отже, навички саморегуляції, здатність до конструктивної комунікації, толерантність до невизначеності, уміння встановлювати межі відповідальності дозволяють трансформувати моральну відповідальність із фактору ризику в ресурс життєстійкості. У цьому контексті освітній процес має бути спрямований не лише на формування цінностей, а й на навчання адаптивної рефлексії – здатності аналізувати власні дії без руйнівного самозвинувачення.

Таким чином, моральна відповідальність має амбівалентний характер, а саме у помірному прояві вона підсилює життєстійкість через смислову інтеграцію досвіду, у надмірному – може виступати чинником емоційної вразливості. Вплив моральної відповідальності

на життєстійкість є опосередкованим рівнем саморегуляції та розвитком емоційного інтелекту. При цьому, життєстійкість особистості у кризових умовах передбачає не зниження її моральної чутливості, а розвиток здатності до інтеграції суперечливого досвіду без руйнації самооцінки.

### **Література:**

1. Бауман З. Плинна сучасність / пер. з англ. О. Березко, Т. Цимбала. Київ : Дух і Літера, 2007. 240 с.
2. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2018. 512 с.
3. Гуссерль Е. Картезіанські роздуми. Вступ до феноменології / пер. з нім. В. Кебуладзе. Київ : Темпора, 2021. 296 с.
4. Ліц Б.Т. та ін. Моральна травма у військових: психологічні аспекти. *Науковий часопис психології*. 2016. № 5. С. 695–706.
5. Мадді С. Теорія життєстійкості: концепція та дослідження. Київ : Психологічні студії, 2005. 120 с.
6. Тедеші Р., Калгун Л. Посттравматичне зростання. *Науковий журнал психології*. 2010. № 2. С. 1–10.
7. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу: психолог у концтаборі / пер. з англ. О. Замойської. Харків : КСД, 2023. 160 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-9>

## **ФОРМУВАННЯ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ МАЙБУТНІХ МЕДИЧНИХ СЕСТЕР ПІД ЧАС РОБОТИ У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ**

**Головнюва Оксана Вікторівна**

*викладач вищої категорії, викладач-методист*

*викладач основ психології,*

*Криворізький фаховий медичний коледж*

*м. Кривий Ріг, Україна*

Сучасні умови функціонування системи охорони здоров'я характеризуються зростанням кількості кризових ситуацій, що потребують від медичних працівників високого рівня професійної та психологічної підготовки. Особливої актуальності набуває проблема формування резильєнтності у майбутніх медичних сестер, оскільки їхня діяльність

безпосередньо пов'язана з емоційним навантаженням, стресом та необхідністю швидкого прийняття рішень.

Резильєнтність уніфікують із такими особистісними якостями, як:

– *«життєстійкість»* – здатність особистості до реалізації свого інтелект-гуально-морального потенціалу в умовах будь-якої соціальної проблеми (Л. Лазарева, А. Лактіонова, В. Мазілов, А. Махнач), вміння себе мотивувати; використовувати сильні стимули і мотиви; отримання від життя максимуму можливого (П. Столц); непохитний, завзятий, твердий;

– *«життєздатність»* – прагнення людини стати індивідуальною, сформувати смисложиттєві установки, самоутвердитися, знайти себе, реалізувати свої задатки і творчі можливості М. Гур'янова; здатність існувати і розвиватися, пристосовуватися до життя» [2, с. 365].

З огляду на це ми розглядаємо резильєнтність як здатність особистості адаптуватися до стресових ситуацій, долати труднощі та зберігати психічне здоров'я. Для медичних сестер вона включає:

- емоційну стабільність;
- здатність швидко приймати рішення;
- навички саморегуляції;
- витривалість до тривалого стресу;
- емпатію без емоційного вигорання.

У кризових ситуаціях (наприклад, під час масових надходжень пацієнтів чи роботи в умовах бойових дій) саме резильєнтність визначає ефективність і безпеку медичної допомоги.

Формування психологічної стійкості є багатофакторним процесом у якому можна виділити такі основні чинники:

1. *Особистісні якості*: внутрішня мотивація, відповідальність, оптимізм та здатність до саморефлексії.
2. *Освітнє середовище*: підтримка викладачів, практичне навчання, моделювання кризових ситуацій.
3. *Соціальна підтримка*: взаємодія з колегами, наставниками, родиною.
4. *Професійний досвід*: практика в реальних умовах значно підвищує стійкість до стресу.

Також до специфіки формування резильєнтності можна віднести такі методи:

1. *Симуляційне навчання*: використання клінічних сценаріїв, що імітують кризові ситуації (реанімація, масові травми, надзвичайні події), дозволяє студентам навчитися діяти без паніки.

2. *Психологічна підготовка*: включає тренінги зі стрес-менеджменту, розвитку емоційного інтелекту та навичок саморегуляції.

3. *Рефлексивні практики*: аналіз власного досвіду, ведення щоденників, групові обговорення допомагають усвідомити емоції та навчитися їх контролювати.

4. *Розвиток командної роботи*: вміння працювати в команді знижує рівень стресу та підвищує ефективність дій у кризі.

5. *Формування навичок самодопомоги*: дихальні вправи, техніки релаксації, тайм-менеджмент.

Також ключову роль у формуванні резильєнтності майбутніх медичних сестер відіграє викладач, який є наставником, створює безпечне освітнє середовище; підтримує студентів у складних ситуаціях; формує довіру та розвиток критичного мислення.

Під час формування психологічної стійкості можна відмітити певні проблеми, а саме:

- недостатня увага до психологічної підготовки у навчальних програмах;
- високий рівень тривожності студентів;
- обмежені ресурси для симуляційного навчання;
- ризик професійного вигорання ще на етапі навчання.

Отже, формування резильєнтності майбутніх медичних сестер є необхідною умовою їхньої професійної готовності під час роботи у нестандартних ситуаціях. Підготовлені таким чином фахівці здатні не лише ефективно виконувати свої обов'язки, а й зберігати власне психічне здоров'я, що є критично важливим у сучасних умовах. Впровадження сучасних освітніх технологій, зокрема симуляційного навчання та психологічних тренінгів, сприяє розвитку стресостійкості та підвищує готовність студентів до роботи у кризових умовах.

### **Література:**

1. Чихановська О. Психологічна стійкість особистості в умовах екстремальних соціальних викликів: емпіричне дослідження у контексті сучасної кризи. URL: [https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746719/1/Чиханцова\\_О.А.\\_Стаття.pdf](https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/746719/1/Чиханцова_О.А._Стаття.pdf) (дата звернення: 10.04.2026).

2. Шевченко О. Чинники резильєнтності у майбутніх медичних сестер в процесі фахової підготовки. URL: <http://appsychology.org.ua/data/jrn/v9/i11/36.pdf> (дата звернення: 11.04.2026).

3. Шульгай О., Мочульська О., Шульгай В. Важливість формування комунікації і резильєнтності при підготовці медичних працівників. *Медична освіта*. 2026. № 1. С. 125–130. URL: [https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med\\_osvita/article/view/16043](https://ojs.tdmu.edu.ua/index.php/med_osvita/article/view/16043) (дата звернення: 10.04.2026).

## СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ СХИЛЬНОСТІ ДО СТРЕСУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

**Гуляєва Дар'я Юріївна**

*студентка 4 курсу спеціальності 053 «Психологія»,  
Донецький національний університет імені Василя Стуса  
м. Вінниця, Україна*

**науковий керівник: Логутіна Н. В.**

*кандидат педагогічних наук,  
старший викладач  
кафедри загальної та соціальної психології,  
Донецький національний університет імені Василя Стуса  
м. Вінниця, Україна*

У сучасних умовах соціальної нестабільності, зокрема в умовах воєнного стану, проблема збереження ментального здоров'я підлітків набуває особливої актуальності. Підлітковий вік є критичним періодом розвитку особистості, що супроводжується значними емоційними, когнітивними та соціальними змінами, які підвищують вразливість до стресу.

Схильність до стресу розглядається як індивідуальна особливість, що визначає інтенсивність та частоту переживання стресових станів у відповідь на зовнішні та внутрішні чинники. Важливу роль у цьому процесі відіграють соціально-психологічні чинники, зокрема рівень самооцінки, соціальна підтримка та рівень тривожності.

Самооцінка виступає базовим компонентом структури особистості підлітка та визначає його ставлення до себе, своїх можливостей і місця в соціумі. Низька самооцінка пов'язана з підвищеною чутливістю до невдач, страхом оцінювання та схильністю до негативного самосприйняття, що, у свою чергу, підвищує рівень стресу [1, с. 45]. Натомість адекватна або висока самооцінка сприяє формуванню життєстійкості та ефективних копінг-стратегій. Соціальна підтримка є важливим ресурсом подолання стресу, що включає емоційну, інформаційну та інструментальну допомогу з боку значущого оточення. Для підлітків особливе значення має підтримка з боку сім'ї, однолітків та педагогів. Достатній рівень соціальної підтримки знижує негативний вплив стресових факторів, сприяє формуванню почуття безпеки та підвищує адаптаційні можливості особистості [2, с. 78]. Рівень тривожності є ще одним ключовим чинником схильності

до стресу. Підвищена тривожність обумовлює схильність до сприйняття ситуацій як загрозливих, навіть за відсутності об'єктивної небезпеки. Це призводить до хронічного емоційного напруження, виснаження психічних ресурсів та зниження ефективності діяльності [3, с. 112].

Окрім зазначених чинників, доцільно враховувати роль життєстійкості (resilience) як інтегративної характеристики особистості, що визначає здатність підлітка ефективно адаптуватися до складних життєвих обставин. Життєстійкість включає такі компоненти, як залученість, контроль та прийняття виклику, які забезпечують активну позицію особистості щодо подолання труднощів. Високий рівень життєстійкості сприяє зниженню інтенсивності стресових переживань та підвищує здатність до психологічного відновлення після негативних подій. У цьому контексті важливим є також розвиток емоційної компетентності підлітків, яка включає усвідомлення власних емоцій, здатність до їх регуляції та розуміння емоцій інших людей. Недостатній рівень емоційної регуляції може призводити до імпульсивних реакцій, підвищення тривожності та ускладнення міжособистісних взаємин, що, своєю чергою, посилює стресові переживання. Особливої актуальності набуває проблема впливу воєнних подій на психічний стан підлітків. Постійна невизначеність, інформаційний тиск, переживання за власну безпеку та безпеку близьких формують стан хронічного стресу. У таких умовах навіть звичайні життєві ситуації можуть сприйматися як більш загрозливі, що підсилює емоційне напруження та знижує адаптаційні можливості. Важливу роль у зниженні рівня стресу відіграє формування ефективних копінг-стратегій. До адаптивних стратегій належать активне вирішення проблем, пошук соціальної підтримки, позитивна переоцінка ситуації, тоді як дезадаптивні стратегії (унікання, заперечення, агресивні реакції) можуть лише тимчасово знижувати напруження, але в довгостроковій перспективі погіршують психологічний стан [5].

Важливо також враховувати вікові особливості підлітків, які зумовлюють специфіку їх реагування на стресові ситуації. У цьому віці відбувається активне формування ідентичності, підвищується значущість міжособистісних відносин, особливо з однолітками, а також зростає чутливість до соціального оцінювання. Це робить підлітків більш вразливими до соціальних стресорів, таких як булінг, ізоляція, конфлікти в сім'ї чи навчальному середовищі. Окрему увагу слід приділити взаємозв'язку тривожності та когнітивних процесів. Підвищений рівень тривожності часто супроводжується негативними автоматичними думками, катастрофізацією подій та заниженою

оцінкою власних ресурсів. Це формує замкнене коло, у якому тривожність підсилює сприйняття стресу, а стрес, своєю чергою, підвищує рівень тривожності. Не менш важливим є вплив соціального середовища на формування стресостійкості. Позитивний психологічний клімат у сім'ї, підтримка з боку значущих дорослих та безпечне освітнє середовище сприяють розвитку адаптивних стратегій подолання труднощів. Водночас дефіцит підтримки або наявність хронічних стресових факторів можуть призводити до дезадаптації та формування деструктивних форм поведінки. У сучасних умовах цифровізації значну роль у житті підлітків відіграє онлайн-середовище, яке може бути як ресурсом підтримки, так і джерелом додаткового стресу. Соціальні мережі впливають на формування самооцінки через механізми соціального порівняння, що нерідко призводить до зниження впевненості в собі та підвищення тривожності.

Взаємозв'язок зазначених чинників є складним і взаємозумовленим. Зокрема, низька самооцінка може підвищувати рівень тривожності, тоді як недостатня соціальна підтримка посилює відчуття ізольованості та безпорадності. У сукупності це формує підвищену схильність до стресу. У контексті життєстійкості важливо розглядати ці чинники як потенційні ресурси для психологічного втручання. Формування адекватної самооцінки, розвиток навичок емоційної регуляції та забезпечення соціальної підтримки можуть виступати ефективними засобами профілактики стресу у підлітковому віці.

Отримані результати та теоретичний аналіз проблеми свідчать про необхідність комплексного підходу до психологічної підтримки підлітків. Такий підхід має включати не лише діагностику рівня стресу, але й розвиток особистісних ресурсів, зокрема самооцінки, життєстійкості, емоційної регуляції та соціальних навичок. Важливим є також залучення сім'ї та освітнього середовища до процесу формування психологічної стійкості.

Таким чином, дослідження соціально-психологічних чинників схильності до стресу у підлітків дозволяє глибше зрозуміти механізми формування стресостійкості та розробити ефективні програми психологічної підтримки, спрямовані на збереження ментального здоров'я молоді в умовах сучасних викликів.

### **Література:**

1. Божович Л.І. Особистість і її формування в дитячому віці. Київ : Либідь, 2008. 400 с.
2. Крайг Г. Психологія розвитку. Київ : Академвидав, 2012. 608 с.

3. Harter S. The construction of the self: developmental and sociocultural foundations. New York : Guilford Press, 2012. 413 p.

4. Cohen S., Wills T.A. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98. No. 2. P. 310–357.

5. Compas B.E., Jaser S.S., Bettis A.H. et al. Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: a meta-analysis. *Psychological Bulletin*. 2017. Vol. 143. No. 9. P. 939–991.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-11>

## **ДО ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ФЛЕКСИБІЛЬНОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**Дрожанова Анастасія Олексіївна**

*здобувачка вищої освіти першого (бакалаврського) рівню,  
спеціальності 04 «Психологія»,*

*Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля  
м. Київ, Україна*

**Гарькавець Сергій Олексійович**

*доктор психологічних наук, професор,*

*професор кафедри психології та соціології,*

*Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля  
м. Київ, Україна*

У сучасних умовах соціальної нестабільності, високого рівня стресу та швидких змін особливого значення набуває здатність особистості адаптуватися до нових умов життя. Одним із психологічних феноменів, що забезпечує ефективне функціонування людини у складних життєвих ситуаціях, є психологічна флексибільність.

Флексибільність (з лат. *flex* – гнучкий) – гнучкість, здатність особистості до перемін у власному житті, регулюванні способів реагування на події, перебудови стратегій поведінки в залежності від умов конкретної ситуації. Особливістю флексибільної особистості виступає спроможність без напруги змінювати звички, адаптувати плани та бути гнучким щодо емоційних відгуків [1].

Вважаємо за доцільне наголосити на психологічній вимірності флексибільності, що надає варіативності мисленню, емоційному

реагуванню, забезпечує підбір найкращої моделі поведінки та смислове опрацювання досвіду.

Отже, психологічну флексибільність ми розглядаємо як інтегративну властивість особистості, що проявляється у здатності людини ефективно змінювати та перебудовувати когнітивні, емоційні, поведінкові та смислові стратегії відповідно до змін умов життя, соціально-психологічних впливів і власних внутрішніх станів, зберігаючи при цьому суб'єктність, цілісність «Я», психічне здоров'я та психологічне благополуччя.

Ствердно, психологічна флексибільність має структурну організацію та такі компоненти, як когнітивний, емоційний, поведінковий та смисловий.

Когнітивна флексибільність – це спроможність критично мислити, переглядати власні переконання, толерантно відноситись до невизначеності та надмірного різноманіття, бачити спектр можливостей, а не думати крайнощами, як то «біле та чорне» [2].

Емоційна флексибільність – регуляція власних переживань у моменті прийнятті складних емоцій, підбору емоційного реагування від умов та уміння підтримувати взаємини без прагнення домінування над іншими.

Поведінкова флексибільність – адаптація стратегій поведінки в залежності від ситуаційного контексту, обирання адекватних способів діяльності та відмова від звичних реакцій [3].

Смислова або екзистенційна флексибільність – готовність індивіда до переорієнтації власного досвіду. Базується на перегляді тлумачення подій, інтегруванні кризового досвіду у структуру особистості та збереженні суб'єктності у змінах.

Отже, психологічну флексибільність особистості можна розглядати як інтегративний феномен, який не зводиться до уникнення, поступливості чи конформізму. Її смисловий компонент виступає своєрідною противагою віктимності. Водночас психологічна флексибільність функціонує як системний регулятор, що визначає здатність індивіда до ефективної адаптації. Ствердно, залежно від рівня розвитку психологічної флексибільності тиск соціальної ситуації може або долатися, або ж підвищувати віктимогенну вразливість індивіда, посилювати дезадаптацію та сприяти погіршенню його психічного здоров'я.

### **Література:**

1. Гарькавець С. О. Юридична психологія : словник-довідник. Северодонецьк : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2021. 152 с.

2. Канеман Д. Мислення швидке й повільне / пер. з англ. М. Яковлева. Київ : Наш формат, 2017. 448 с.

3. Kashdan T.B., Rottenberg J. Psychological Flexibility as a Fundamental Aspect of Health. *Clinical Psychology Review*. 2010. Vol. 30, P. 865–878. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.001>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-12>

## **ТЕОРЕТИКО-ЕМПІРИЧНА МОДЕЛЬ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ЯК ІНТЕГРАТОРА ДИНАМІЧНОЇ СИСТЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ РЕСУРСІВ**

**Кіресва Зоя Олександрівна**

*доктор психологічних наук, професор,  
завідувачка кафедри загальної психології і психологічного  
консультування,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Сучасні умови життя характеризуються тривалим впливом стресогенних факторів, що набувають хронічного характеру та охоплюють різні сфери життєдіяльності особистості. Хронічний стрес суттєво підвищує ризики психоемоційного виснаження, зниження адаптаційних можливостей і порушення психологічної рівноваги. У таких умовах особливої значущості набуває проблема збереження та відновлення психологічної стійкості як здатності особистості ефективно функціонувати попри тривале навантаження.

Водночас традиційні підходи до розуміння психологічної стійкості не завжди враховують її динамічний, системний характер, а також роль різних типів ресурсів і механізмів їх взаємодії в умовах тривалого стресу. Це зумовлює потребу у розробці інтегративних моделей, що дозволяють пояснити процеси адаптації.

Теоретико-емпірична модель сформовано на основі методу декомпозиції, застосованого упродовж багаторічних досліджень у межах наукової теми «Психологічні ресурси особистості в умовах викликів сьогодення».

Концептуально модель ґрунтується на уявленні про складну динамічну мережу ресурсів та антиресурсів, у якій резильєнтність виконує функцію метасистеми управління. Взаємодія цього координаційного

центру з іншими компонентами має гнучкий характер і залежить від зовнішніх умов, вікових особливостей та соціально-просторового контексту. Метасистема забезпечує вибіркове залучення різних типів ресурсів: когнітивних, мотиваційно-екзистенціальних, фізіологічних, соціальних, емоційно-регулятивних, а також ресурсів досвіду та досягнень. Кожен із ресурсів виконує специфічну функцію у підтриманні психологічної стійкості, водночас перебуваючи у взаємозв'язку з іншими елементами системи. Їхня взаємодетермінація підтверджує системний характер моделі. В умовах тривалого стресу система переходить до режиму нелінійної саморегуляції, у якому структура резильєнтності зазнає якісних змін, а значущість окремих предикторів знижується. Стійкість у таких умовах забезпечується низкою механізмів: мобільністю ресурсного середовища, взаємною трансформацією ресурсів та антиресурсів, а також принципом подвійної регуляції, що передбачає взаємодію ресурсних і компенсаторно-регуляторних процесів. Координаційний центр динамічно перебудовує конфігурацію системи, балансує між активізацією нових ресурсів і дистанціюванням від виснажливих чинників. На відміну від традиційних підходів, антиресурси у межах цієї моделі трактуються не лише як дезадаптивні явища, а як контекстуально зумовлені регуляторні механізми, спрямовані на зниження психоемоційного напруження, збереження ресурсів і підтримання внутрішньої рівноваги. Вони розглядаються як функціональне доповнення до ресурсів, що активується в умовах перевантаження.

Запропонована модель має відкритий характер і не претендує на завершеність, однак розширює традиційне розуміння резильєнтності та створює підґрунтя для подальших досліджень і уточнення її структурних компонентів.

### Література:

1. Кіреєва З. О., Швайкін С. А., Балан М. А. Детермінанти й особливості адаптації та психічних ресурсів людини під час повномасштабного вторгнення. *Український психологічний журнал*. 2023. № 1(19). С. 60–82. DOI: [https://doi.org/10.17721/upj.2023.1\(19\).4](https://doi.org/10.17721/upj.2023.1(19).4).
2. Кіреєва З. О., Турлаков І. Д., Швайкін С. А., Балан М. А., Ріффа О. Г. Класифікація ресурсів й особливості ресурсної сфери у осіб різного віку під час війни. *Наукові перспективи*. 2025. № 6 (60). С. 1381–1392. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-6\(60\)](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-6(60)).
3. Односталко О. С., Кіреєва З. О., Бірон Б. В. Психометричний аналіз адаптованої версії Шкали резильєнтності (CD-RISC-10). *Габітус*. 2020. № 14. С. 110–117. DOI: <https://doi.org/10.32843/26635208.2020.14.17>.

## **ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК СТИЛЮ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ ТА ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В КЛАСНОМУ КОЛЕКТИВІ**

**Князь Дарія Андріївна**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти*

*І курсу спеціальності «053 Психологія»*

*Херсонський державний університет*

*науковий керівник: Дементьєва Капіталіна Георгіївна*

*доцентка кафедри психології,*

*Херсонський державний університет*

У сучасному освітньому просторі проблема булінгу набуває особливої актуальності у зв'язку з посиленням уваги до питань забезпечення безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища. Соціально-економічні трансформації, цифровізація освіти, зростання комунікативного навантаження на учнів та поширення віртуальних форм взаємодії актуалізують необхідність комплексного аналізу чинників, що зумовлюють прояви агресивної поведінки в учнівському середовищі. Одним із таких ключових чинників є стиль педагогічного спілкування вчителя, який істотно впливає на формування міжособистісних відносин у класному колективі.

Педагогічне спілкування в сучасній педагогічній науці розглядається як цілісний, багатовимірний процес професійної взаємодії педагога зі здобувачами освіти, що охоплює інформаційний, емоційно-ціннісний та регулятивно-поведінковий компоненти. Як зазначав В.О. Сухомлинський, «слово вчителя – це тонкий інструмент впливу на душу дитини», що підкреслює значення комунікативної складової педагогічної діяльності у формуванні особистості учня. Саме через педагогічне спілкування транлюються соціальні норми, цінності, моделі взаємодії та способи розв'язання конфліктних ситуацій [1].

За концепцією Л.С. Виготського, соціальна взаємодія виступає провідним чинником психічного розвитку дитини, а навчання й виховання реалізуються передусім у процесі спілкування, у межах якого відбувається інтеріоризація соціального досвіду [2]. Учитель у цій взаємодії виконує роль посередника між культурними зразками поведінки та індивідуальним досвідом дитини, формуючи так зону її найближчого розвитку. У цьому контексті стиль педагогічного спілкування визначає не лише ефективність засвоєння навчального матеріалу, а й характер соціальних відносин у класному колективі.

Стиль педагогічного спілкування впливає на способи організації спільної діяльності учнів, характер зворотного зв'язку, а також на механізми соціального навчання. З позицій теорії соціального навчання А. Бандури, поведінкові моделі, які демонструє значущий дорослий, засвоюються учнями шляхом спостереження та наслідування. Відтак педагог, свідомо чи несвідомо, задає зразки комунікативної поведінки, які згодом відтворюються у взаємодії між учнями. Якщо вчитель використовує конструктивні, ненасильницькі форми спілкування, це сприяє формуванню культури діалогу та взаємної поваги в класному середовищі [3].

Авторитарний стиль педагогічного спілкування характеризується домінуванням учителя, директивністю, жорстким контролем і обмеженням самостійності здобувачів освіти. За класифікацією К. Левіна, такий стиль управління сприяє формуванню залежної позиції учнів і зниженню їхньої внутрішньої мотивації [6]. У педагогічній практиці це нерідко супроводжується емоційною напруженістю, страхом помилки та пригніченням ініціативи. Як зазначав А. Маслоу, незадоволення базових потреб у безпеці та прийнятті може призводити до проявів агресії й деструктивної поведінки. У класах з переважанням авторитарного стилю педагогічного спілкування створюються умови для формування жорстких ієрархічних структур, у межах яких агресивні моделі поведінки можуть транслюватися від учителя до учнів і відтворюватися у міжучнівських відносинах [4]. Це підвищує ризик виникнення булінгу, оскільки учні схильні копіювати стиль взаємодії дорослого та спрямовувати агресивні дії на більш уразливих членів колективу.

Демократичний стиль педагогічного спілкування ґрунтується на принципах партнерства, відкритого діалогу, взаємної поваги та визнання цінності кожної особистості. За гуманістичною концепцією К. Роджерса, атмосфера прийняття, емпатії та щирості є необхідною умовою особистісного зростання дитини. У межах демократичного стилю педагог виступає не лише джерелом знань, а й організатором співпраці, фасилітатором навчального процесу та зразком конструктивної комунікації [5]. Такий стиль сприяє формуванню позитивного соціально-психологічного клімату, розвитку емпатії, відповідальності за власну поведінку та навичок ненасильницького розв'язання конфліктів. Як наслідок, демократичний стиль значно знижує ймовірність виникнення булінгу та виконує важливу превентивну функцію у формуванні безпечного освітнього середовища.

Ліберальний стиль педагогічного спілкування характеризується зниженим рівнем педагогічного контролю, нечіткістю вимог і правил поведінки, а також мінімальним втручанням учителя в міжособистісні

конфлікти учнів. На думку Д. Баумрінд, надмірна поблажливість і відсутність чітких меж можуть негативно впливати на соціалізацію дітей та формування відповідальної поведінки. У класному колективі це може призводити до дезорганізації, ослаблення соціального контролю та посилення ролі неформальних лідерів [7]. За таких умов зростає ризик поширення прихованих форм булінгу – психологічного тиску, соціальної ізоляції, вербальної агресії, які залишаються поза належною увагою педагога та ускладнюють своєчасне реагування на проблемні ситуації.

Отже, стиль педагогічного спілкування виступає одним із провідних превентивних чинників у попередженні булінгу в класному колективі. Усвідомлений і професійно виважений вибір педагогом демократичного стилю спілкування, орієнтованого на підтримку, партнерство та повагу до особистості дитини, створює умови для формування безпечного освітнього середовища, зниження рівня агресивних проявів серед учнів та забезпечення їхнього гармонійного особистісного розвитку.

### Література:

1. Сухомлинський В.О. Серце відаю дітям. Київ : Радянська школа, 2021. 384 с. URL: [http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online\\_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0004854](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/ua/elib.exe?Z21ID=&I21DBN=UKRLIB&P21DBN=UKRLIB&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=online_book&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=FF=&S21STR=ukr0004854)

2. Виготський Л.С. Мислення і мовлення. Київ : Вища школа, 2022. 287 с. URL: <https://www.marxists.org/archive/vygotsky/works/words/Thinking-and-Speech.pdf>

3. Бандура А. Теорія соціального научіння. Київ : Либідь, 2021. 320 с. URL: [https://ukrayinska.libretexts.org/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%82%D0%BE%D0%BA\\_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8E%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE\\_%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F](https://ukrayinska.libretexts.org/%D0%A1%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%82%D0%BE%D0%BA_%D0%BE%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8E%D1%86%D1%96%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D0%BE%D0%B3%D0%BE_%D0%B2%D1%87%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F)

4. Маслоу А. Мотивація і особистість. 3-тє вид. Київ : Пульсари, 2023. 352 с. URL: <https://samoosvita.in.ua/abraham-maslou-motyvatsiya-i-osobystist-korotkyj-zmist-knygy/>

5. Роджерс К. Погляд на психотерапію. Становлення людини. Київ : Основи, 2016. 368 с. URL: <https://apricot.com.ua/rodzhers-k-stanovlenie-lichnosti-vzglyad-na-psikhoterapiu/>

6. Lewin K. Field Theory in Social Science: Selected Theoretical Papers. New York : Harper & Row, 2021. 346 p. URL:

<https://www.scribd.com/document/497632325/Field-Theory-In-Social-Science-Kurt-Lewin>

7. Olweus D. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford : Blackwell Publishing, 2023. 140 p. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/1860/1/%D0%A4%D0%B5%D0%BD%D0%BE%D0%BC%D0%B5%D0%BD%20%D1%82%D1%80%D0%B5%D1%82%88%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96.pdf>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-14>

## **ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ГРОМАД У ПЕРІОД КРИЗ: УКРАЇНСЬКИЙ ДОСВІД**

**Комаринська Зоряна Михайлівна**

*кандидат історичних наук, доцент,*

*доцент кафедри соціального забезпечення та управління персоналом,*

*Львівський національний університет імені Івана Франка*

*м. Львів, Україна*

Сучасний етап розвитку українського суспільства характеризується впливом багатофакторних криз, серед яких провідне місце займає повномасштабна війна, соціально-економічна нестабільність та демографічні трансформації. У цих умовах особливого значення набуває феномен життєстійкості, який розглядається як здатність системи, зокрема громади, адаптуватися до змін, протистояти стресовим чинникам та відновлюватися після потрясінь. Дослідження поняття «життєстійкість громад» актуалізувалося останніми роками, у час повномасштабного вторгнення рф в Україну.

Життєстійкість громад стає ключовим фактором збереження ментального здоров'я населення, забезпечення соціальної стабільності та відновлення країни. Український досвід у цьому контексті є унікальним, оскільки поєднує високий рівень громадянської активності, волонтерського руху та самоорганізації населення. Метою пропонованого дослідження є аналіз особливостей життєстійкості українських громад у період криз, визначення основних чинників її формування та окреслення перспектив розвитку.

За визначенням, життєстійкість – це здатність людини протистояти стресу та відновлювати свій стан після травматичних подій. Для

громади це означає здатність передбачати, адаптуватися і швидко долати наслідки надзвичайних ситуацій і катастроф [3, с. 8].

На думку А. Ткачука, загалом стійкість – це здатність системи (фізичної, біологічної, соціальної тощо) зберігати свої основні характеристики та функції під впливом зовнішніх або внутрішніх факторів; здатність протистояти викликам і кризам, відновлюватися після пошкоджень, адаптовуватися до змін без втрати власних основних характеристик [5].

У науковій літературі поняття життєстійкості громади визначається як здатність соціальної системи протистояти кризовим впливам, адаптуватися до змін та відновлювати свою функціональність. Формується певна система чинників та ресурсів, яка залучена до регулювання життєстійкості на різних рівнях: особистісному, груповому, інституційному та суспільному [2, с. 134].

У межах соціально-психологічного підходу життєстійкість розглядається як сукупність індивідуальних і колективних ресурсів. Основними компонентами життєстійкості є: соціальна згуртованість, довіра між членами громади, ефективне лідерство, адаптивність і гнучкість, наявність ресурсів для відновлення.

Одним із ключових чинників життєстійкості є ефективне місцеве самоврядування. Децентралізаційна реформа, що розпочалася у 2014 р. в Україні, сприяла зміцненню спроможності громад до самостійного прийняття рішень [4]. Українські громади демонструють високий рівень адаптації до кризових умов. Наприклад, у західних регіонах України з початку повномасштабної війни громади оперативно організували допомогу внутрішньо переміщеним особам, створюючи гуманітарні штаби та центри підтримки. У багатьох містах функціонують волонтерські хаби, психологічні служб, освітні ініціативи для дітей ВПО тощо. Ці практики свідчать про здатність громад до самоорганізації та ефективного реагування на виклики часу.

Для того, аби визначити життєстійкість громад, потрібно враховувати певні їх ознаки, а саме: *населення* (чисельність населення впливає на можливості громади виконувати свої функції); *територія* (віддаленість громади від великих міст, магістралей, і водночас, наближеність до лінії фронту, зони ведення активних бойових дій створює загрози для мешканців громади і потребує виконання додаткових безпекових заходів); *управління* (готовність керівництва громади до дій в особливих умовах); *ресурси* (розвиток місцевого бізнесу, достатня кількість великих платників податків, наявність вільних земельних ресурсів); *інфраструктура* (готова до роботи в екстремальних умовах, наявність укриттів тощо); *довіра у громаді* (згуртованість жителів громади, налагоджена співпраця та порозумін-

ня з органами місцевого самоврядування). Відтак, якісна комунікація, прогнозування, передбачення, створення запасів, на думку А. Ткачука, це необхідні складові для формування готовності громади до особливих та кризових ситуацій та запорука її життєстійкості [5]. Згідно з дослідженнями науковців, у формуванні життєстійкості важливу роль відіграє ще й соціальний капітал як система зв'язків і взаємної підтримки, яка забезпечує ефективне функціонування громади в умовах невизначеності [2, с. 134].

Визнано, що життєстійкість українських громад у кризовий період базується на швидкій адаптації, самоорганізації, волонтерстві та впровадженні системних послуг підтримки населення. До реалізації цього задуму покликаний пілотний проєкт з формування життєстійкості, що реалізується Міністерством соціальної політики, сім'ї та єдності в рамках Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?» за ініціативи Першої леді Олени Зеленської. Він передбачає створення у громадах Центрів життєстійкості, де кожна людина безкоштовно може отримати психосоціальну підтримку, тут упроваджується державна система підтримки, що фокусується на ментальному здоров'ї, соціальній згуртованості та постійній допомозі населенню, а не лише на разових послугах; забезпечення роботи критичної інфраструктури, згуртованість жителів та залучення міжнародної підтримки для подолання наслідків війни, що забезпечує довгострокову спроможність територій. Мета проєкту – підтримати психічне здоров'я людей, знизити рівень стресу та тривожності серед населення громад; допомогти адаптуватися до нових умов життя та кризових ситуацій; навчити учасників проєкту техніками стресостійкості та попередження психологічної травматизації; створити дієві механізми забезпечення соціальними послугами у Центрах життєстійкості; зміцнити волонтерський рух та підвищити соціальну згуртованість громади [4].

За даними Національної сервісної служби України, станом на кінець березня 2026 року в Україні функціонує понад 270–287 центрів життєстійкості. Мережа цих просторів активно розширюється, охоплюючи понад 300 громад у 23 областях, забезпечуючи психосоціальну підтримку, допомогу ветеранам та їхнім родинам, а також соціальні послуги [1]. Подальший розвиток життєстійкості громад передбачає впровадження програм психосоціальної підтримки, розвиток локального лідерства, інтеграцію міжнародного досвіду, цифровізацію соціальних послуг.

Отож, життєстійкість громад є ключовим фактором забезпечення стабільності українського суспільства в умовах кризи. Український досвід демонструє високий рівень соціальної згуртованості, активності

громадян та здатності до самоорганізації. Подальший розвиток цього потенціалу потребує системної підтримки з боку держави, наукового осмислення та впровадження ефективних практик.

### Література:

1. Наразі в Україні функціонує 287 центрів життєстійкості. URL: <https://nssu.gov.ua/news/narazi-v-ukraini-funktsionuie-287-tsentriv-zhyttiostiikosti#:~:text>

2. Рейман Б., Рейман К., Сухий О., Пачковський Ю. Соціальна стійкість українського суспільства в умовах війни: історико-світоглядні виклики. *Axis Europae. Issue 7. Вісь Європи*. Випуск 7. 2025. URL: [https://www.researchgate.net/publication/394702164\\_SOCIALNA\\_STIJKIST\\_UKRAINSKOGO\\_SUSPILSTVA\\_V\\_UMOVAN\\_VIJNI\\_ISTORIKO-SVITOGIADNI\\_VIKLIKI](https://www.researchgate.net/publication/394702164_SOCIALNA_STIJKIST_UKRAINSKOGO_SUSPILSTVA_V_UMOVAN_VIJNI_ISTORIKO-SVITOGIADNI_VIKLIKI). DOI:10.69550/3041-1467.7.333203

3. Рекомендації з розбудови життєстійкості громад. URL: <https://povirusebe.org/sites/default/files/2024-11/rekomendacii12112024.pdf>

4. Реформа децентралізації в Україні: здобутки та перспективи : матеріали міжнародного круглого столу до Дня місцевого самоврядування в Україні (Київ, 9 груд. 2021 р.) / за заг. ред. Л. Г. Комахи, О. М. Андрєєвої, В.С. Колтун. Київ : ННІ ПУДС КНУ, 2021. 259 с.

5. Ткачук А. Стійкість для територіальних громад у сучасних умовах. URL: <https://www.csi.org.ua/books/stijkist-dlya-terytorialnyh-gromad-u-suchasnyh-umovah/>

6. Формування центрів життєстійкості в громадах. URL: <https://decentralization.ua/social/resilience>

## **ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ЯК СИСТЕМОУТВОРЮЮЧИЙ РЕСУРС ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

**Кононенко Анатолій Олександрович**

*доктор психологічних наук, професор, академік НАН ВО України,  
професор кафедри загальної та соціальної психології,*

*Дніпровський національний університет імені Олеся Гончара  
м. Дніпро, Україна*

У сучасному соціальному середовищі, що характеризується інтенсивними трансформаціями, зростанням нестабільності та радикальною непередбачуваністю, проблема збереження психологічного здоров'я особистості набуває виняткової теоретичної й практичної значущості. Соціальна невизначеність виступає не лише сукупністю зовнішніх ризиків, а й системним фактором, що трансформує структуру життєвого досвіду, способи сприйняття реальності, механізми прийняття рішень і конструювання майбутнього. Традиційні адаптаційні моделі, засновані на принципах стабільності та передбачуваності, виявляються методологічно обмеженими, що зумовлює необхідність переходу до динамічних, ресурсних і системних підходів у психології здоров'я.

Методологічною основою аналізу є інтеграція ресурсного підходу (Р. Лазарус, С. Фолкман), інтегративної моделі психологічного благополуччя К. Ріфф, екзистенціально-гуманістичної парадигми В. Франкла, а також системного, синергетичного та ієрархічного підходів до особистості. Психологічне здоров'я трактується як динамічний багатовимірний конструкт, що об'єднує когнітивний, емоційний і поведінковий рівні функціонування та забезпечує здатність особистості підтримувати внутрішню рівновагу, суб'єктивний сенс життя й ефективність діяльності в умовах зовнішньої нестабільності. Методологічний принцип – перехід від редукції здоров'я до відсутності патології до розуміння його як активного ресурсного потенціалу самодетермінації та самореалізації.

Центральним системоутворюючим конструктом у цьому контексті є життєстійкість (*hardiness*) – інтегральна особистісна характеристика, що поєднує когнітивні установки, ціннісно-сміслові орієнтації та поведінкові стратегії подолання стресу. Концептуальні засади закладено С. Кобасою [1] та розвинуто С. Мадді, який інтерпретував

hardiness як екзистенціальну мужність і сукупність установок (commitment, control, challenge), що перетворюють потенційно деструктивний стрес на джерело зростання (Maddi, 2006) [3].

У вітчизняній психології найбільш глибокий розвиток отримала трирівнева ієрархічна модель життєстійкості О. Чиханцової. Авторка розглядає життєстійкість як складне інтегральне утворення, що відповідає ієрархічній структурі властивостей особистості: нижчий рівень – ціннісно-сміслові компоненти (цілі, цінності, смисли); середній рівень – особистісні параметри (самоствлення, автономія, самоефективність, потреба в самореалізації); вищий рівень – інтегративний потенціал самодетермінації та самореалізації [5].

Життєстійкість постає як феномен самодетермінації особистості, синергетичне утворення, що забезпечує перехід від адаптивних до трансформаційних стратегій функціонування в умовах невизначеності [5]. Така модель ґрунтується на системному підході, де життєстійкість розглядається як самоорганізована динамічна система, здатна до самоорганізації та саморозвитку.

В. Предко акцентує методологічний аспект формування життєстійкості в освітньому та кризовому контекстах, розглядаючи її як ресурс подолання негативних відчуттів у ситуаціях невизначеності та як ключову умову фрустраційної толерантності. Авторка підкреслює рівні існування життєстійкості та її провідну роль у структурі психологічних ресурсів особистості (Предко, 2020, 2024).

О. Кокун розвиває концепт професійної життєстійкості, пропонує багатовимірну модель, що включає когнітивні, емоційні, мотиваційні та соціальні компоненти в контексті професійної діяльності. Це дозволяє розглядати життєстійкість не лише як загально-особистісну рису, а й як контекстуально-специфічний ресурс, що забезпечує збереження ефективності та запобігання професійному вигоранню [2].

Структура життєстійкості традиційно включає три базові компоненти (3С-модель Мадді): залученість (глибока включеність у життя та готовність інвестувати зусилля), контроль (віра у можливість впливати на події та протидія безпорадності), прийняття виклику (інтерпретація змін як природного й стимулюючого елементу розвитку). У розширеній українській моделі О. Чиханцової ці компоненти інтегруються з вищими смисловими та самодетермінаційними утвореннями [5].

Життєстійкість методологічно тісно пов'язана з толерантністю до невизначеності, яка забезпечує когнітивну гнучкість, знижує ригідність мислення та сприяє конструктивним стратегіям реагування на неоднозначні ситуації. Разом вони формують адаптаційний

потенціал особистості як здатність до збереження внутрішньої рівноваги та активного конструювання життєвого шляху.

Методологічні принципи дослідження та діагностики життєстійкості базуються на комплексному підході: поєднанні кількісних (стандартизовані опитувальники типу Hardiness Survey Мадді в адаптаціях, авторські опитувальники О.Чиханцової та О. Кокуна) і якісних методів (аналіз життєвих історій, рефлексивні інтерв'ю, проєктивні техніки). Діагностика охоплює ціннісно-смісловий, особистісний і поведінковий рівні, з урахуванням принципу ієрархічності та динамічності конструкту [2; 5].

У практико-орієнтованій методології це зумовлює перехід від симптоматичних втручань до комплексних програм розвитку життєстійкості, що включають когнітивно-поведінкові техніки переосмислення установок, тренінги емоційної регуляції, логотерапевтичні практики смислотворення та освітні технології розвитку критичного мислення, автономії та саморегуляції. Освітнє середовище розглядається як спеціально організований простір формування життєстійкості через створення умов для досвіду подолання труднощів і рефлексії.

Таким чином, життєстійкість виступає системоутворюючим ресурсом психологічного здоров'я, що забезпечує не лише пасивну адаптацію до соціальної невизначеності, а й активну самодетермінацію, збереження благополуччя та реалізацію особистісного потенціалу. Методологічні перспективи подальших досліджень пов'язані з поглибленням системно-ієрархічного аналізу механізмів формування життєстійкості, уточненням її місця в структурі психологічних ресурсів різних вікових і соціальних груп та розробкою валідизованих психотехнологій у освітньому, клінічному та організаційному контекстах.

### Література:

1. Кобаса С. Психологічна і фізіологічна стійкість до стресу [Hardiness]. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1979. Vol. 37. P. 1–11.
2. Кокурн О. М. Професійна життєстійкість як психологічний ресурс фахівця соціономічних професій. *Психологічний журнал*. 2021. Т. 7, № 2. С. 45–58.
3. Мадді С. Р. Життєстійкість: екзистенціальна мужність і стійкість до стресу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. № 5. С. 12–18. (переклад з англ.).
4. Предко В. В. Формування життєстійкості підлітків в умовах освітнього середовища : монографія. Київ : Видавництво НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 248 с.

5. Чиханцова О. А. Психологічні основи життєстійкості особистості : монографія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2021. 312 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-16>

## **ПСИХОЛОГІЧНІ КОМПОНЕТИ ПОДОЛАННЯ СТРЕСУ, ПОВ'ЯЗАНОГО З ВІЙНОЮ**

**Крапива Марія Сергіївна**

*здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,  
викладачка кафедри практичної психології,  
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

Аналіз компонентів подолання стресу, пов'язаного з війною виступає однією з найбільш гострих наукових проблем у розрізі сьогодення, що характеризується розгортанням активних бойових дій на території України. В контексті нашого теоретико-методологічного дослідження психологічних особливостей долаючої поведінки особистості ми створили комплексну модель долаючої поведінки цивільного населення у воєнний період і виокремили окремі її компоненти.

Модель будується навколо визначеного нами механізму подолання стресу, пов'язаного з війною, що складається з первинної емоційної реакції суб'єкта, наступної когнітивної оцінки стресору, а далі надання переваги свідомому або несвідомому типу реагування на стресову ситуацію.

Серед основних компонентів долаючої поведінки під час війни ми виокремили коупінг-стратегії, що характеризують вибір стратегії подолання на свідомому рівні, а також захисні механізми психіки особистості, що визначають несвідомий рівень реакції на стрес. Основними свідомими коупінг-стратегіями під час війни, що ми визначасмо базові стратегії подолання стресу за Дж. Амірханом, а саме стратегію вирішення проблем, соціальної підтримки та уникання [4, с. 1069]. Несвідомий компонент уособлюють захисні механізми психіки виступають за З. Фройдом, а саме механізми витіснення, заперечення, проєкції, раціоналізації, заміщення, регресії, сублімації, а також реактивне утворення [3, с. 74].

Тип реагування особистості на стрес пов'язаний з війною може залежати, на нашу думку, від певних чинників, що сприятимуть

адаптивному подолання або навпаки можуть створити передумови для процесу дезадаптації в стресогенних умовах. Чинниками успішного подолання на нашу думку є високий рівень ресурсного потенціалу особистості, зокрема наявність коупінг-ресурсів як його складової, особистісний потенціал, високий рівень резильєнтності як здатності до опірності стресам. Чинниками, що можуть призводити до дезадаптації в умовах стресу, на нашу думку можуть бути переживання втрати, соціальна дезінтеграція особистості, атакож наявні психічні розлади, що ускладнює процес пристосування до кризової ситуації [2, с. 186].

Одним із найважливіших компонентів, що сприятимуть ефективному подолання стресу, пов'язаного з війною виступає залученість цивільного населення до різних психопрофілактичних форм роботи, на індивідуальному та груповому рівнях [1, с. 25]. На нашу думку, якісна перша психологічна допомога, як першочергове втручання одразу після пережитого особою травматичного досвіду, відіграє ключове значення щодо зниження ризику формування ПТСР та інших психічних розладів у майбутньому внаслідок психологічної травми.

Перспективами наших наукових розвідок є дослідження психологічних особливостей долаючої поведінки цивільного населення у воєнний та повоєнний періоди, що дозволить емпірично обґрунтувати створену нами багатоконпонентну модель долаючої поведінки під час війни.

### Література:

1. Галич М., Литвин В. Загальна характеристика посттравматичного стресового розладу в умовах воєнного часу: діагностика та профілактика. *Юридична психологія*. 2022. № 30. С. 22–28.
2. Крапива М. Психологічні типи долаючої поведінки осіб з неконструктивною формою реакції на стрес. *Габітус*. № 66. 2024. С. 183–187.
3. Фройд З. Нарис психоаналізу. Теоретичний здобуток. *Український психоаналітичний журнал*. 2023. Т. 1. С. 74–77.
4. Amirkhan J. Factor Analytically Derived Measure of Coping: The Coping Strategy Indicator. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. V. 59. P. 1066–1074.

## **МОЖЛИВОСТІ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ КОУПІНГ-СТРАТЕГІЙ ОСІБ ЮНАЦЬКОГО ВІКУ З РІЗНИМ РІВНЕМ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ**

**Крапива Марія Сергіївна**

*здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,  
викладачка кафедри практичної психології,  
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

**Денис Ірина Володимирівна**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

Сучасні соціально-економічні умови та тривалий воєнний стан в Україні суттєво підвищують рівень стресового навантаження на молодь. Юнацький вік є критичним етапом онтогенезу, коли відбувається інтенсивне формування ідентичності особистості та професійного самовизначення. У період юнацтва особливості вибору коупінг-стратегій особистістю можуть безпосередньо бути пов'язаними із успішністю соціально-психологічної адаптації та побудови подальшої життєвої траєкторії.

Коупінг-поведінка розглядається як динамічний процес когнітивних і поведінкових зусиль, спрямованих на управління стресом. У межах нашого дослідження ми покладаємося на концепцію Дж. Амірхана, яка виокремлює три базові стратегії коупінгу: вирішення проблем, пошук соціальної підтримки та уникання. Стратегія вирішення проблем передбачає активний спосіб боротьби зі стресом, що буде проявлятися у пошуку можливих рішень щодо подолання наслідків дії стресору. Стратегія соціальної підтримки являє собою спосіб досягнення психоемоційного гомеостазу шляхом віднайдення підтримки у соціумі, групі або серед окремих референтних осіб. Стратегія вирішення проблем та соціальної підтримки вважаються конструктивними в межах теорії Дж. Амірхана. Уникання, як коупінг-стратегія, розглядається як неконструктивний спосіб подолання стресу, що спрямований на зниження рівня емоційного перенапруження шляхом відходу від реальності, переключення або

відволікання, що має тимчасовий ефект і не вирішує проблемної ситуації [3, с. 1068].

М. Крапива визначає коупінг-стратегії як структурний елемент долаючої поведінки особистості, що характеризується високим рівнем усвідомленості та активним типом реагування на стресогенну ситуацію [2, с. 111]. Можемо також говорити про тісний взаємозв'язок атрибутивного стилю особистості та коупінг-стратегій як ключових компонентів ресурсного потенціалу студентської молоді в умовах хронічного стресу, спричиненого військовими діями в Україні [1, с. 1351].

Логіка нашого майбутнього емпіричного дослідження коупінг-стратегій осіб юнацького віку з різним рівнем соціально-психологічної адаптації передбачає використання такого психодіагностичного інструментарію: Методика «Індикатор коупінг-стратегій» Дж. Амірхана (в адаптації М. Крапиви); Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса і Р. Даймонда; Шкала задоволеності життям Е. Дінера (в адаптації А.Стаднік, Ю. Мельник); Шкала стресостійкості К. Коннора та Дж. Девідсона (CD-RISC-10) (в адаптації Н. Школіна, І. Шаповал, І. Орлової, І. Кедик та М. Станіславчука). Отримані дані в ході дослідження будуть опрацьовані за допомогою методів математичної статистики, а саме методів описової статистики, а також кореляційного аналізу.

Отримані результати щодо дослідження коупінг-стратегій осіб юнацького віку з різним рівнем соціально-психологічної адаптації стануть основою для розробки програми розвитку адаптивної коупінг-поведінки для юнаків з низьким рівнем адаптованості в соціальному середовищі.

### Література:

1. Клібайс Т., Іваницька О., Миколенко Н. Зв'язок атрибутивного стилю та коупінг-стратегій як основа ресурсного потенціалу студентської молоді. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*. 2025. № 53(7). С. 1349–1359.
2. Крапива М. С. Адаптація методики Дж.Амірхана «Індикатор коупінг-стратегій». *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. 2025. № 26. С. 110–117.
3. Amirkhan J.H. A factor analytically derived measure of coping: The Coping Strategy Indicator. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1990. № 59(5), 1066–1074.

**ПСИХОЛОГІЧНІ МЕЖІ ОСОБИСТОСТІ  
В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ:  
РОЛЬОВІ СЦЕНАРІЇ ТРИКУТНИКА КАРПМАНА**

**Дубовська Ірина Леонідівна**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Кременчуцька Маргарита Костянтинівна**

*кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри  
психодіагностики та клінічної психології,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Психологічні межі особистості відокремлюють внутрішній світ особистості від інших людей. Психологічні межі – це елемент здорової ідентичності. Вони формують простір, в якому особистість може функціонувати без відчуття тиску чи знецінення.

За визначенням ВООЗ, ментальне здоров'я (психічне здоров'я) – це стан благополуччя, при якому людина може реалізовувати власний потенціал, долати життєві стреси, продуктивно й плідно працювати а робити внесок у життя своєї спільноти [2].

На психічне здоров'я та добробут людини можуть впливати: індивідуальні особливості людини (генетичні та біологічні характеристики, емоційний інтелект); соціальні обставини, в яких вона опиняється (соціально-економічний статус, освіта, умови праці); середовище, в якому вона живе (доступність основних зручностей/послуг, культурні переконання, тощо).

Ці три фактори постійно впливають один на одного і зумовлюють те, що називається психічним станом людини.

Сучасна ситуація розвитку особистості характеризується інтенсивним впливом глобалізаційних процесів, які трансформують не лише соціокультурне середовище, а й архітектоніку вищих психічних функцій людини. Вищі психічні функції містять у собі такі процеси, як мислення, сприйняття, пам'ять, увагу, розуміння мови та планування дій, – виникають спочатку як зовнішні, інтерпсихічні, а потім переходять у внутрішні, інтрапсихічні. Архітектоніка (грецьк. *Architektonike* – архітектура, мистецтво керувати) – виявляється у взаємозв'язку

та взаєморозміщенні тримальних і триманих частин, у ритмічному ладі форм. У концепції ментального здоров'я це означає ритмічний лад і утримання психологічних меж особистості, її когнітивних здібностей, емоційного інтелекту, навичок саморегуляції в поєднанні з розумінням своїх біологічних та генетичних властивостей, опануванням нових навичок і знань задля продуктивного і плідного життя [3].

Особистість дорослої людини являє собою сукупність установок, стилів поведінки та психічних рефлексів, що виникли внаслідок дитячої травми [1, с. 13]. Органічна пам'ять, яку також називають внутрішньою дитиною, це сукупність стратегій за характером емоційного тиску, яка формує захисні механізми – маски. Маска керує вибором ролі у трикутнику Карпмана. Таким чином маска – це дистанція між людиною і життям заради самозбереження. Коли люди відмічають відчуття порожнечі і втрати сенсу життя – вони відчують тиск маски і нав'язану роль трикутника.

Теоретичне дослідження проблеми ревізії психологічних меж та динаміки особистісних ресурсів здійснюється через призму аналізу рольових сценаріїв у «Драматичному трикутнику» С. Карпмана.

Виходячи з цього було проведено емпіричне дослідження, метою якого було вивчити особливості психологічних меж жінок середнього віку та їх трансформацію в умовах життєвих криз. Для реалізації мети та задач дослідження було створено використано комплексний опитувальник, спрямований на діагностику стану психологічних кордонів та використання копінг-стратегій. Збір даних був реалізований за допомогою онлайн-опитування жінок (вибірка віком 30–55 років).

Аналіз отриманих даних дозволив розглянути наступні феномени:

- як дитячі травми ведуть до утворення захисних механізмів (масок), що їх описує Ліз Бурбо;
- як маски нав'язують ролі Жертви, Рятівника або Переслідувача у життєвих сценаріях, що їх описує С. Карпман у трикутниках;
- як особистість долає когнітивні викривлення, що сформовані органічною пам'яттю;
- які копінг-стратегії набуває особистість у разі трансформації дитячих травм.

Для такого аналізу було застосовано певна методологія, яка дозволила перейти від лінійного сприйняття травми до об'ємного (геометричного) перепроживання. Згідно цього підходу кожна з 5 базових травм (за Л. Бурбо) розглядається як деструктивний трикутник, що блокує ціннісне ядро особистості.

Виявлено, що маски діють як когнітивний бар'єр, що створює помилкову причинну залежність між минулим негативним досвідом та теперішньою здатністю до самосприйняття. Внутрішній сценарій

жертви будується на ілюзії, що стан Сутності заблокований самою подією травми.

Трикутники травми активуються відчуттям позбавлення любові і права на благополуччя. Щоб зрозуміти, яка це саме травма, потрібно відповісти на запитання «Який саме стан не дає мені відчувати Любов (благополуччя тощо): відкинутість; покинутість; зрада; приниження; несправедливість». Кожна травма розглядається як окремий трикутник, що має три ролі Жертви, Переслідувача і Рятівника. У трикутнику діють гравці: Людина (Я), Травма, Любов. Кожен гравець перебуває двічі в ролі Жертви, двічі в ролі Переслідувача і двічі в ролі Рятівника(по одному разу щодо кожного гравця). Таким чином, людина (Я) відіграє ролі шість разів, і кожна роль має своє когнітивно-поведінкове викривлення.

Запропоновано підхід, що дозволяє знайти ресурсну дуальність для кожної травми, трансформуючи біль у конкретний стан-антидот (наприклад, «Відкинутість» → «Обраність»). Травми та їх дуальності: Приниження – Самоповага; Покинутість – Самодостатність; Відкинутість – Самосприйняття, Обраність; Зрада – Вірність; Несправедливість – Справедливість. Ресурсні трикутники (тріади) мають гравців: Людина (Я), Дуальність травми, Любов. Пропонується поставити питання: «Який стан здається недосяжним?» Як і в трикутнику травми, пропонується віднайти когнітивно-поведінкові викривлення в дуальному трикутнику, які перешкоджають ресурсним діям і мисленню. Це створює стійку когнітивну опору, яка повертає суб'єкту здатність до безумовного самосприйняття, самоповаги, самодостатності та відновлення особистісних меж.

Отримані результати дозволяють побачити відновлення психологічних меж особистості в умовах соціальних трансформацій.

### **Література:**

1. Ліз Бурбо. П'ять травм і масок, які заважають бути собою. Книжковий Клуб Сімейного Дозвілля, 2021. 256 с.

2. Комунальне некомерційне підприємство «Борзнянська міська лікарня» Борзнянської міської ради. Куточок пацієнта. URL: <https://borzna.crl.org.ua/scho-take-mentalne-zdorov%E2%80%99ya-i-navischo-vono-nam-09-01-12-16-01-2024/> (дата звернення: 08.04.2026).

3. Архітектоніка. Вікіпедія: вільна енциклопедія. URL: [https://uk.wikipedia.org/wiki\\_Архітектоніка](https://uk.wikipedia.org/wiki_Архітектоніка) (дата звернення: 08.04.2026).

## **ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ ЯК ПСИХОЛОГІЧНИЙ РЕСУРС ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДІ В УМОВАХ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ**

**Курова Анастасія Володимирівна**

*доктор психологічних наук, доцент,  
професор кафедри соціальної психології,*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Сучасне суспільство характеризується високим рівнем соціальної нестабільності, швидкими трансформаціями, кризовими явищами та загальним зростанням невизначеності. Людина сьогодні живе в умовах постійного впливу політичних, соціальних, економічних, культурних, інформаційних та екологічних чинників, які можуть порушувати базове почуття безпеки, стабільності та передбачуваності майбутнього. У зв'язку з цим особливої значущості набувають питання збереження ментального здоров'я та пошуку внутрішніх ресурсів, що допомагають особистості витримувати психоемоційне навантаження, адаптуватися до складних обставин і підтримувати психологічну рівновагу. Саме в такому контексті проблема життєстійкості набуває особливої актуальності.

Особливу увагу в цьому аспекті привертає молодь як соціально активна, але водночас психологічно вразлива категорія. Молодий вік є періодом інтенсивного особистісного становлення, формування системи цінностей, професійного самовизначення, побудови життєвих планів і способів самореалізації. Саме тому ситуація невизначеності, що супроводжується дефіцитом прогнозованості, нестійкістю соціальних перспектив, емоційним напруженням і зростанням стресогенних впливів, може суттєво позначитися на ментальному здоров'ї молоді людини. У таких умовах життєстійкість виступає не просто бажаною рисою, а важливим психологічним ресурсом, що дозволяє зменшувати негативний вплив стресу, підтримувати внутрішню цілісність і сприяти конструктивному подоланню труднощів.

Відмітимо, що у зарубіжній психології поняття «витривалість, життєстійкість» («hardiness») було введено С. Мадді, який розглядав цей концепт як універсальну особистісну категорію, що дозволяє людині не лише витримувати стрес, а й розвиватися, збагачувати

власний потенціал і ефективно функціонувати як в екстремальних, так і в повсякденних ситуаціях [7].

Для розуміння змісту життєстійкості згідно з концепцією С. Мадді, її структура охоплює три основні компоненти: включеність, контроль і виклик [7]. Так, включеність передбачає здатність людини бути залученою у власне життя, відчувати інтерес до діяльності, стосунків і життєвих подій навіть у складних умовах. Контроль пов'язаний із переконанням особистості в тому, що вона може впливати на події власного життя, а не залишатися безпорадною перед обставинами. Виклик відображає готовність сприймати зміни та труднощі не лише як загрозу, а і як можливість для набуття нового досвіду та особистісного розвитку. Саме така структура життєстійкості є особливо значущою для розуміння психологічних механізмів збереження ментального здоров'я молоді в ситуаціях невизначеності [7].

Низка зарубіжних досліджень засвідчують тісний зв'язок життєстійкості із психічним, соціальним і загальним благополуччям особистості. Так, К. Конажевські встановив, що респонденти з більш високим рівнем вираженості життєстійкості суб'єктивно оцінюють себе як більш здорових у психічному й соціальному аспектах [6]. Також доведено, що такі компоненти життєстійкості, як включеність і контроль, є прогностичними щодо психічного здоров'я, оскільки сприяють позитивній переоцінці подій, зменшенню надмірної емоційної фіксації та посиленню використання копінг-стратегій, орієнтованих на вирішення проблем і пошук підтримки [1].

Важливими для теми ментального здоров'я молоді є й дослідження студентського віку. Так, Д.Е. Кларк, вивчаючи чутливість до стресу залежно від віку, статі, локусу контролю та життєстійкості, дійшов висновку, що студенти з нижчими показниками життєстійкості виявляються більш уразливими до стресу, тоді як вищий рівень життєстійкості пов'язаний із більшою стресостійкістю [2]. Це дозволяє безпосередньо розглядати життєстійкість як психологічний ресурс саме молоді людини.

Відмітимо, що Т.Д. Данчева, розглядає життєстійкість як інтегровану систему, що поєднує адаптивність, суб'єктивне благополуччя, психологічне здоров'я та виступає важливим емоційно-енергетичним ресурсом особистості [2]. Також, аналізуючи життєстійкість як ресурс протистояння стресу, було встановлено, що вона включає контроль, виклик, включеність і довіру, а також полегшує адаптацію до змін. Отже, особистість з високим ступенем вираженості життєстійкості має більшу ймовірність зберігати здоров'я і сприймати життєві зміни в більш конструктивний спосіб.

Треба зазначити, що умови невизначеності є одним із найбільш серйозних психологічних викликів для сучасної молоді. Вони порушують відчуття стабільності, ускладнюють побудову життєвих планів, посилюють тривогу щодо майбутнього, провокують емоційне виснаження та можуть знижувати рівень суб'єктивного контролю над власним життям. За таких умов ментальне здоров'я молоді великою мірою залежить від того, наскільки розвинутими є її внутрішні психологічні ресурси, які дозволяють конструктивно переживати труднощі, адаптуватися до змін і зберігати внутрішню цілісність [3]. Одним із таких ключових ресурсів є життєстійкість.

Життєстійкість доцільно розглядати як інтегральну особистісну властивість, яка забезпечує ефективне функціонування людини в умовах стресу, кризи та невизначеності. Її ресурсний характер виявляється в тому, що вона не лише зменшує ризик дезадаптивних реакцій, а й підтримує активне, осмислене ставлення до життя, здатність до саморегуляції та збереження психологічного благополуччя. Для молоді життєстійкість має особливе значення, оскільки саме в цьому віці формується система ставлення до себе, до інших людей і до світу загалом. У кризових умовах молода людина часто стикається з вибором між пасивним переживанням безсилля та активним пошуком способів адаптації [3]. Саме життєстійкість сприяє переходу до другого варіанта. Її компонент включеність дозволяє молоді не втрачати інтерес до життя, навчання, міжособистісних стосунків і професійного майбутнього навіть у складних обставинах. Це особливо важливо, адже однією з ознак погіршення ментального здоров'я в умовах невизначеності нерідко стає відчуження, апатія, зниження мотивації та втрата смислу життя.

Компонент контролю забезпечує збереження суб'єктивної позиції особистості. Молоді люди з вищим рівнем контролю не схильні сприймати себе повністю безпорадними перед зовнішніми подіями. Вони частіше вірять у можливість впливати бодай на окремі аспекти власного життя, приймати рішення, організовувати свою діяльність та регулювати власні стани. Така позиція знижує ризик тривожності, фрустрації та психологічного виснаження.

Компонент виклику допомагає інтерпретувати зміни та труднощі не лише як загрозу, а і як умову набуття досвіду. Звісно, це не означає ігнорування реальних кризових обставин, однак саме така установка сприяє більш конструктивному переживанню невизначеності. Молодь, яка сприймає складні обставини як простір для навчання, набуття стійкості та особистісного розвитку, зазвичай виявляє вищу психологічну гнучкість та кращу здатність до адаптації [3].

Значущість життєстійкості для збереження ментального здоров'я молоді підтверджується й через її зв'язок із копінг-поведінкою. Особи з вищим рівнем життєстійкості частіше використовують адаптивні стратегії подолання труднощів, орієнтуються на вирішення проблеми та пошук підтримки, рідше вдаються до дезадаптивних механізмів. Також зазначимо, що життєстійкість підвищує самоефективність і психологічну компетентність, які є важливими умовами збереження внутрішньої рівноваги в стресогенних ситуаціях. Це дозволяє розглядати життєстійкість як ресурс профілактики тривожних, фрустраційних і дезадаптивних станів у молодіжному середовищі [1].

Отже, можна дійти висновків, що життєстійкість виступає важливим психологічним ресурсом збереження ментального здоров'я молоді в умовах невизначеності. Її значення полягає в тому, що вона сприяє не лише стійкості до стресогенних чинників, а й підтриманню внутрішньої рівноваги, соціальної активності, адаптивності, саморегуляції та здатності до конструктивного переживання кризових обставин.

Здійснений теоретичний аналіз наукових першоджерел дозволяє стверджувати, що життєстійкість молоді формується як поєднання включеності, контролю, готовності приймати виклики, соціальної залученості, самеєфективності та адаптивних способів подолання труднощів. Саме ці характеристики допомагають молодій людині знижувати рівень тривожності, попереджати дезадаптацію, підтримувати психологічне благополуччя та зберігати ментальне здоров'я в умовах кризи й невизначеності.

Перспективу подальших наукових пошуків становить дослідження психологічних умов розвитку життєстійкості молоді, а також розробка програм психолого-педагогічного супроводу, спрямованих на зміцнення внутрішніх ресурсів особистості в сучасних кризових умовах.

### **Література:**

1. Болотнікова І. В. Особливості складових та компонентів професійної життєстійкості працівників профспілок. *Актуальні проблеми психології*. Т. 5. Вип. 20. 2020. С. 3–8.
2. Данчева Т. Д. Теоретичні засади створення концептуальної моделі життєстійкості особистості як основного показника психологічного здоров'я. *Актуальні проблеми психології*. Київ, 2011. Т. 11. Вип. 4. С. 225–230.
3. Курова А. В. Психологічне здоров'я молоді в умовах невизначеності: соціально-психологічний вимір. Київ : Видавець Бихун В. Ю., 2023. 344 с.

4. Чуханцова О.А. Життєстійкість як ресурс психологічної стійкості особистості. *Психологічний журнал*. 2023. Т. 9, № 1. С. 32–40.

5. Duggal D., Sacks-Zimmerman A., & Liberta T. The Impact of Hope and Resilience on Multiple Factors in Neurosurgical Patients. 2016. *Cureus* 8 (10): e849.

6. Konaszewski K., Niesiołbiedzka M., Surzykiewicz J. Resilience and mental health among juveniles: role of strategies for coping with stress. *Health and Quality of Life Outcomes*. 2021. Vol. 19. Article 58.

7. Maddi S.R. Hardiness: An operationalization of existential courage. *Journal of Humanistic Psychology*. 2004. Vol. 44. No. 3. P. 279–298.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-20>

## **ЧИННИКИ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ВНУТРІШНЬО ПЕРЕМІЩЕНИХ ОСІБ**

**Левчук Михайло Анатолійович**

*здобувач третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,  
Тернопільський національний педагогічний університет імені  
Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

**Савелюк Наталія Михайлівна**

*доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри психології,  
Тернопільський національний педагогічний університет імені  
Володимира Гнатюка  
м. Тернопіль, Україна*

**Актуальність проблеми.** В умовах повномасштабної війни, що триває в Україні, питання психічного здоров'я внутрішньо переміщених осіб потребує особливої уваги. Вимушена міграція значної частини населення супроводжується впливом великої кількості стресових чинників, до яких можна віднести: втрату житла, скорочення соціальних зв'язків, фінансову нестабільність, невизначеність подальших життєвих перспектив, пережиття травматичного досвіду тощо. У комплексі, ці обставини не лише ускладнюють адаптацію особистості до нових умов життя, а й негативно впливають на її психологічний стан [2, с. 49].

Психічне здоров'я внутрішньо переміщених осіб формується не лише під впливом індивідуально-особистісних характеристик, а і значної кількості зовнішніх факторів – соціально-економічних, середовищних, міжособистісних. Особливу роль відіграють рівень соціальної підтримки, можливість інтеграції у нове середовище, доступність необхідних для життя ресурсів і психологічної підтримки та допомоги, а також адаптивність суб'єкта та рівень розвитку стресостійкості. В цьому контексті важливо відзначити, що тривалий вплив воєнних подій зумовлює підвищення рівня тривожності, поширення депресивних симптомів та інших психічних розладів серед населення. Тож це додатково визначає потребу в дослідженні чинників, які впливають як на збереження, так і порушення психічного здоров'я особистості [1, с. 10–11].

**Основна частина.** Російська збройна агресія проти України запустила масштабні процеси вимушеного переміщення населення, що постали одним із ключових викликів для суспільства та держави загалом. Значна частина українців була змушена залишити місця постійного проживання через бойові дії та пов'язані з ними загрози для життя і здоров'я. Як результат, сформувався великий прошарок внутрішньо переміщених осіб, котрі шукають тимчасову домівку та безпеку в інших регіонах країни, водночас частина населення виїхала за межі України.

Важливо зазначити, що вимушене переміщення не усуває наслідків пережитого особистістю травматичного досвіду. Збройний конфлікт супроводжується тривалим психологічним напруженням, що негативно позначається на психічному здоров'ї населення незалежно від вікової групи та спричиняє стійкі прояви стресу і дезадаптації [4, с. 82–83].

Порушення регуляції психоемоційного стану та труднощі адаптації до нових умов життєдіяльності простежуються серед вимушено переміщених осіб у різних вікових прошарках населення. Одним з основних чинників впливу виступає стрес – гострий та хронічний, викликаний вимушеним переміщенням, втратою постійного місця проживання, місця роботи та/чи навчання і назагал звичного соціального середовища. Наслідком такого стресового впливу є підвищення рівня тривожності, формування відчуття безпорадності, зниження відчуття контролю над своїм життям, а також посилення невизначеності щодо майбутнього. Серед типових проявів також фіксуються порушення сну, зокрема труднощі засинання, поверхневий сон і часті нічні пробудження. Крім того, спостерігаються емоційні розлади, що виявляються у переживанні втрати, хронічній тривозі та стані постійної психоемоційної напруги [4, с. 82–83].

Внутрішньо переміщені особи часто можуть переживати так званий «синдром біженця». В основному він проявляється через підвищений рівень тривожності, виникнення депресивних станів, почуття провини за власний «порятунок», труднощах у плануванні найближчого майбутнього. Цей стан також може посилюватись через соціальну ізоляцію, культурні відмінності нового регіону або можливе упереджене ставлення з боку нової соціальної спільноти [5, с. 67].

Назагал вимушені переселенці становлять особливо вразливу групу населення щодо ризику розвитку психічних розладів. А тому надання психологічної допомоги внутрішньо переміщеним особам, що постраждали внаслідок збройної агресії росії проти України, передбачає від фахівців у сфері психічного здоров'я не лише ґрунтовну психологічну підготовку і вміння обґрунтовано підбирати і застосовувати психологічні інтервенції, а й наявність знань у галузі медицини, особливо щодо принципів та етапів організації медико-психологічної допомоги [3, с. 87]. У зв'язку з цим психологи повинні поводитись дуже делікатно у своїй роботі, використовуючи індивідуальний підхід до кожної особистості та опираючись на сучасні стандарти надання зазначеної допомоги.

**Висновки.** Таким чином, психічне здоров'я внутрішньо переміщених осіб постає як багатовимірний феномен, який формується під впливом як індивідуально-психологічних, так і соціальних чинників. Пережитий травматичний досвід, вимушена зміна постійного місця проживання та звичних умов життя, порушення соціальних зв'язків ускладнюють процес адаптації, збільшуючи ризики появи та розвитку різного роду порушень. Наявність підтримки від соціуму, доступ до психологічної допомоги та необхідних ресурсів, а також адаптивність особистості здатні зменшувати негативний вплив психотравмувальних подій та сприяти збереженню психічного здоров'я. Важливо враховувати особливості конкретного життєвого досвіду внутрішньо переміщених осіб, специфіку їх потреб та дотримуватись принципів індивідуального підходу до надання психологічної допомоги.

Подальший розвиток наукових досліджень вбачаємо у деталізованому емпіричному вивченні різних чинників психоемоційних станів внутрішньо переміщених осіб у контексті загальної проблеми підтримки та відновлення їх психічного здоров'я.

### Література:

1. Асеева Ю., Бойко Н. Вплив соціально-економічних чинників на психічне здоров'я внутрішньо переміщених осіб. *Ментальне здоров'я*. 2024. № 3. С. 9–13.

2. Карамушка Л., Карамушка Т. Емпіричне дослідження особливостей психічного здоров'я вимушених переселенців в умовах війни. *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 2. С. 48–59.

3. Клименко І. Роль психологів у реалізації програми комплексної медико-психологічної допомоги для біженців. *Сучасна медицина, фармація та психологічне здоров'я*. 2024. № 2. С. 85–90.

4. Могильова Н. Особливості психічного здоров'я та психологічної адаптації внутрішньо переміщених осіб в умовах війни: досвід України. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 2. С. 81–85.

5. Сновида Л., Герман О. Психічне здоров'я в умовах війни: основні ментальні та психосоціальні виклики, принципи надання допомоги. *Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України*. 2025. № 3. С. 66–70.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-21>

## **РОЛЬ ПРОФЕСІЙНОЇ МОТИВАЦІЇ У РОЗВИТКУ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ВІЙСЬКОВИХ ЛІКАРІВ В УМОВАХ ВІЙНИ**

**Матвєєва Дар'я Олегівна**

*ад'юнкт кафедри військової психології,  
Національний університет оборони України  
м. Київ, Україна*

У сучасній психології резильєнтність дедалі частіше концептуалізується не як відносно стала індивідуальна риса, а як динамічний процес підтримання або відновлення адаптивного функціонування за умов суттєвих загроз чи тривалого стресу, що забезпечується взаємодією внутрішніх і зовнішніх захисних чинників [1, с. 1088–1089]. У межах сучасних моделей резильєнтності до ключових механізмів підтримання стійкості відносять наявність смислу й мети, активні способи подолання, саморегуляцію та соціальну підтримку, які підвищують здатність особистості зберігати ефективне функціонування за тривалого впливу стресорів [8, с. 9–40]. Науковий підхід до вивчення резильєнтності передбачає одночасне врахування трьох взаємопов'язаних складових: наявності несприятливого впливу, позитивної адаптації та механізмів, які послаблюють негативну дію стресора [1, с. 1088–1089]. Водночас резильєнтність

дедалі виразніше розглядається як багаторівневий і мультисистемний феномен, що формується на перетині індивідуальних ресурсів, професійного середовища, соціальних зв'язків і ширшого контексту життєдіяльності [2, с. 2103–2105].

Зазначений підхід є особливо важливим для аналізу діяльності військових лікарів, оскільки їхня професійна ефективність у період війни визначається не лише індивідуальною стресостійкістю, а й здатністю зберігати смисл професійної ролі, підтримувати внутрішню залученість у професійну діяльність, діяти в умовах невизначеності та дефіциту ресурсів. Дані сучасних досліджень засвідчують, що в умовах війни та інших тривалих криз у працівників системи охорони здоров'я резильєнтність пов'язана з показниками психічного благополуччя, рівнем тривоги й депресивних проявів, а також із потребою у психологічній і духовній підтримці [4].

В українських наукових дослідженнях психологічної стійкості в умовах воєнного стресу підкреслюється значення ресурсів особистості та професійної діяльності, зокрема смислово-ціннісної регуляції й мотиваційної залученості, як чинників збереження працездатності та психічного благополуччя [6, с. 5–8]. Для українських військових медичних працівників у воєнний період ця проблематика набуває особливої актуальності з огляду на хронічність стресових впливів, ризики емоційного виснаження та підвищену відповідальність за результати професійної діяльності.

У межах сучасної психологічної науки професійну мотивацію доцільно розглядати не лише як силу спонукання до діяльності, а й як регулятор її якості, що визначає стійкість залученості, смислову опору професійної ролі та характер професійної поведінки. Новітні дослідження у сфері мотивації праці медичних працівників показують, що більш адаптивні результати пов'язані насамперед з автономною, внутрішньо підтримуваною мотивацією, тоді як співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів залежить від професії, статі, умов праці та організаційного контексту [5, с. 30–37].

У контексті резильєнтності це має принципове значення, оскільки професійна мотивація може виконувати функцію психологічного механізму позитивної адаптації: підтримувати смислову включеність у професійну роль, сприяти витривалості в екстремальних умовах, забезпечувати сталість професійної ідентичності навіть за умов виснаження. У цьому сенсі професійна мотивація постає як форма смислотворення та внутрішньої залученості, що підтримує стійкість до виснаження та сприяє адаптації [8, с. 279–300]. Це узгоджується з сучасними оглядами щодо працівників охорони здоров'я, у яких наголошено на значенні не лише індивідуальних копінг-ресурсів,

а й таких чинників, як робоча залученість, сенс праці, підтримка колег, командна взаємодія та організаційні умови, що посилюють або послаблюють резильєнтність [3].

У межах авторського дослідження резильєнтність військового лікаря визначено як багатокомпонентне психологічне утворення, що включає мотиваційно-ціннісний, когнітивно-рефлексивний, емоційно-вольовий, поведінково-діяльнісний і комунікативно-регулятивний компоненти.

Мотиваційно-ціннісний компонент відображає стійкість професійної мотивації, систему пріоритетів і ціннісних орієнтацій у професійній діяльності. Для його емпіричного вивчення застосовано методику діагностики професійної мотивації В. Осьодла [7]. Професійна мотивація у дослідженні розглядається як один із психологічних предикторів резильєнтності військових лікарів.

Емпіричну базу дослідження становили результати кількісного обстеження військових лікарів (N = 625) та дані напівструктурованих інтерв'ю (N = 80). Аналіз якісних матеріалів засвідчив, що провідними смисловими домінантами професійної стійкості є професійна самоідентифікація та мотиваційна залученість. Переважна частина респондентів інтерпретувала професійну медичну діяльність як покликання, форму служіння та джерело професійного сенсу. Серед ключових мотиваційних чинників найчастіше фіксувалися орієнтація на надання медичної допомоги, усвідомлення соціальної значущості професії, почуття професійного обов'язку щодо колективу й пацієнтів, а також прагнення бути максимально корисним у военний період.

Отримані результати дають підстави розглядати професійну мотивацію як один із ключових психологічних чинників розвитку резильєнтності військових лікарів в умовах війни. Її значення полягає в тому, що вона підтримує смислову цілісність професійної діяльності, посилює готовність до виконання обов'язку в екстремальних умовах, сприяє збереженню професійної ідентичності та виступає внутрішнім ресурсом адаптації до бойового стресу. У такому розумінні професійна мотивація не є ізольованою характеристикою, а інтегрується в ширшу систему резильєнтності, взаємодіючи з емоційною саморегуляцією, рефлексією, адаптивною поведінкою та соціальною підтримкою [2, с. 2103–2105].

Отже, сучасні теоретичні підходи дозволяють інтерпретувати резильєнтність військових лікарів як динамічний процес не лише позитивної адаптації до воєнних стресорів, а й потенційного особистісного зростання, а професійну мотивацію – як один із провідних механізмів, що забезпечує цю адаптацію. Практичне значення такого підходу полягає в тому, що програми психологічного

супроводу військових лікарів мають бути спрямовані не лише на зниження дистресу, а й на підтримку мотиваційно-ціннісної сфери, зміцнення професійної ідентичності, сенсу служби та внутрішньої залученості в професійну діяльність.

### Література:

1. Wolke D., Zhou Y., Liu Y., et al. A systematic review of conceptualizations and statistical methods in longitudinal studies of resilience. *Nature Mental Health*. 2025. Vol. 3. P. 1088–1099. DOI: 10.1038/s44220-025-00479-3.
2. Masten A.S., Tyrell F.A., Cicchetti D. Resilience in development: Pathways to multisystem integration. *Development and Psychopathology*. 2023. Vol. 35. No. 5. P. 2103–2112. DOI: 10.1017/S0954579423001293.
3. Unjai S., Forster E.M., Mitchell A.E., Creedy D.K. Interventions to promote resilience and passion for work in health settings: A mixed-methods systematic review. *International Journal of Nursing Studies Advances*. 2024. Vol. 7. Article 100242.
4. Sydorenko A.Y., Kiel L., Spindler H. Resilience, psychosomatic health, and support needs of Ukrainian healthcare professionals in wartime: A cross-sectional study. *Journal of Psychosomatic Research*. 2025. Vol. 188. Article 111995. DOI: 10.1016/j.jpsychores.2024.111995.
5. Goncharuk A.G., Lewandowski R.A., Rogers H.L. Healthcare professional motivation in Poland and Ukraine: The role of profession, gender, and country. *Economics & Sociology*. 2024. Vol. 17. No. 3. P. 30–40. DOI: 10.14254/2071-789X.2024/17-3/2.
6. Кокур О.М., Мельничук Т.І. Резилієнс-довідник : практичний посібник. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2023. 25 с. ISBN 978-617-7745-24-1.
7. Осьодло В.І. Методика діагностики професійної мотивації. *Вісник Національної академії оборони України*. 2007. № 2 (4). С. 142–151.
8. Саутвік С., Чарні Д. Резилієнтність: мистецтво долати найбільші виклики життя. Львів : Галицька видавнича спілка, 2022. 384 с.

## **СУЧАСНІ МЕТОДИ НАДАННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ ДОПОМОГИ ВЕТЕРАНАМ БОЙОВИХ ДІЙ**

**Омельченко Андрій Юрійович**

*аспірант кафедри психології,*

*Український державний університет імені Михайла Драгоманова  
м. Київ, Україна*

У процесі надання соціально-психологічної допомоги ветеранам бойових дій та корекції посттравматичних станів застосовується широкий спектр психокорекційних методів, спрямованих на подолання наслідків травматичного досвіду та відновлення психоемоційної рівноваги. Серед базових підходів особливе місце посідає метод раціональної психокорекції, який ґрунтується на логічному поясненні етіології та механізмів розвитку травматичного стресу. Його основними інструментами виступають роз'яснення природи стресових реакцій, логічна аргументація з опорою на емпіричні дані, навіювання позитивного ставлення до власного психічного стану та емоційний вплив, підкріплений авторитетом фахівця. Ключова мета полягає у формуванні розуміння того, що постстресові стани становлять природну реакцію організму на екстремальні обставини, що сприяє редукції почуття провини, страху та безпорадності [2].

Іншим ефективним інструментом є дебрифінг стресу критичних ситуацій, відомий також як психологічний дебрифінг, який реалізується у форматі групової роботи з особами, що спільно пережили психотравмувальну подію. Цей метод передбачає створення безпечного комунікативного простору для вербалізації емоцій, організації взаємної психологічної підтримки та мобілізації внутрішніх ресурсів учасників. Дебрифінг сприяє глибшому розумінню природи травматичного стресу, розвитку навичок розпізнавання симптомів та їх подолання, а також виконує превентивну функцію щодо відстрочених негативних наслідків [6].

На ранніх етапах прояву травматичного стресу доцільним є застосування методів психічної саморегуляції, спрямованих на зниження фізіологічного та психоемоційного напруження. До таких технік належать нервово-м'язова релаксація для усунення м'язової скованості, гіпносуггестивна терапія з елементами саморегуляції для корекції тривожних станів, а також аутогенне тренування як метод стабілізації психічного стану через самонавіювання. Зазначені підходи демонстру-

ють високу ефективність при порушеннях сну, цефалгіях, треморі та інших проявах дисфункції вегетативної нервової системи [5].

Методи особистісно-орієнтованої психотерапії базуються на принципі особистісної відповідальності за власний вибір та життєву траєкторію. Терапевтична робота спрямована на трансформацію ставлення ветерана до пережитої психотравми, сприяння переосмисленню досвіду та переорієнтацію уваги з минулого на актуальні життєві завдання та перспективи. Такий підхід підтримує процес прийняття травматичного досвіду та формування нових життєвих цілей [7].

Окрему увагу заслуговує метод реабілітації, розроблений Френком Пьюселіком, який акцентує на поетапному подоланні наслідків ПТСР через навчання технікам релаксації, рефлексію бойового досвіду, формування адаптивних поведінкових патернів та відновлення соціальних зв'язків. Метод інтегрує механізми прийняття, альтруїзму, катарсису, зворотного зв'язку, емоційного опрацювання та психосвіти, що комплексно сприяє зниженню стресового навантаження, особистісному зростанню та успішній адаптації до мирного життя [3].

Таким чином, сучасна практика соціально-психологічної допомоги ветеранам бойових дій характеризується використанням диференційованого арсеналу психотерапевтичних методів, адаптованих до індивідуальних та групових потреб. Інтеграція раціональних, групових, саморегуляторних, особистісно-орієнтованих та структурованих реабілітаційних підходів забезпечує комплексний вплив на наслідки посттравматичних станів, сприяючи підвищенню адаптаційного потенціалу та відновленню психологічної цілісності особистості.

У контексті реабілітації ветеранів бойових дій фундаментальне значення має диференціація форм психотерапевтичної роботи, серед яких провідну роль відіграє індивідуальна психотерапія. На початкових етапах відновлення доцільним є застосування принципів гуманістичної психотерапії, зокрема клієнт-орієнтованого підходу К. Роджерса [8] та логотерапії В. Франкла [4], що створює основу для терапевтичного альянсу. Паралельно високу ефективність демонструють психодинамічна терапія, спрямована на аналіз внутрішніх конфліктів, когнітивно-поведінкова терапія для корекції стресових когніцій та поведінкових патернів, гештальт-підхід для опрацювання незавершених ситуацій, методи нейролінгвістичного програмування з метою трансформації дезадаптивних схем мислення, арт-терапія як засіб творчого самовираження для редукції стресу, а також трансактний аналіз і психодрама, що забезпечують можливість символічного відтворення та переосмислення травматичного досвіду. Ключовими цілями індивідуальної роботи виступають усвідомлення

та інтеграція психотравмуючих подій, катарсисна емоційна реакція на травматичні спогади, прийняття травматичного досвіду як невід'ємної складової життєвої історії та актуалізація внутрішніх ресурсів для конструктивного подолання наслідків бойового стресу.

Після завершення індивідуального етапу реабілітації рекомендованим є перехід до групової психотерапії, яка реалізує специфічний терапевтичний потенціал. Основними завданнями групової роботи постають емоційна стимуляція та соціальна активація учасників, формування адаптивних поведінкових моделей та розвиток комунікативних компетенцій, корекція дезадаптивних уявлень щодо стресових порушень та перебудова системи міжособистісних взаємодій. Організаційно групи зазвичай функціонують у відкритому форматі, що передбачає поступове оновлення складу в міру завершення реабілітації окремими учасниками. Така динамічна структура сприяє формуванню оптимістичної життєвої перспективи, засвоєнню конструктивних стратегій адаптації та зміцненню соціальних зв'язків у межах терапевтичної спільноти. Активне обговорення подій, що виникають у процесі занять, виступає важливим чинником подальшої соціалізації ветеранів, а основним методом групової роботи залишається проблемна дискусія біографічного або тематичного спрямування. На пізніших етапах впроваджуються тренінги рольових моделей для відпрацювання конструктивних поведінкових схем та психодраматичні техніки для символічного опрацювання життєвих ситуацій. Завершальна фаза групового процесу передбачає узагальнення терапевтичних досягнень та підкріплення впевненості клієнтів у власній здатності реалізувати життєві плани.

Аналіз чинників ефективності групової психотерапії свідчить, що максимальний терапевтичний ефект досягається за умови вираженої потреби учасників у психологічній підтримці та встановленні нових соціальних контактів, наявності мотивації до формування оптимістичного погляду на майбутнє, а також готовності до відкритого обговорення проблем у груповому контексті з урахуванням думок інших учасників. Відтак ключовими детермінантами успіху виступають емоційна підтримка, групова згуртованість, ідентифікація з іншими учасниками та системний розвиток навичок саморегуляції [1]. Групова робота з ветеранами створює унікальне терапевтичне середовище для взаємодії осіб зі спільним бойовим досвідом, що забезпечує потужний механізм взаємопідтримки, редукцію соціальної ізоляції, характерної для даної категорії клієнтів, та стимулює позитивні особистісні трансформації.

Таким чином, психологічна робота з ветеранами бойових дій, які зазнали поранень або набули інвалідності, вимагає комплексного,

багатокомпонентного підходу, що інтегрує індивідуальні та групові психотерапевтичні методи. Особливий акцент доцільно робити на методиках, спрямованих на редукцію больових відчуттів, подолання страхів, корекцію нічних кошмарів та відновлення екзистенційного сенсу життя, що забезпечує цілісне відновлення психосоціального функціонування особистості.

### Література:

1. Борисова О.О. Психореабілітація учасників/учасниць бойових дій як психологічна допомога другого рівня в Україні. *Наукові записки. Серія : Психологія*. 2024. № 1. С. 9–17. URL: <https://journals.cusu.in.ua/index.php/psychology/article/view/331>.
2. *Робота з травмами війни. Український досвід* : матеріали Першої всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Київ, 28–31 березня 2018 р.) / за наук. ред. Л. А. Найдюнової, О. Л. Вознесенської, В. В. Савінова. Київ : Золоті ворота, 2018. 170 с.
3. Романенко О. Організаційно-методичні засади надання психологічної допомоги учасникам бойових дій. *Юридична психологія*. 2024. № 1(34). С. 18–34.
4. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / пер. з англ. О. Замойської. Харків : Книжковий Клуб «Клуб Сімейного Дозвілля», 2016. 160 с.
5. Фурс О.Й. Розвиток психічної саморегуляції як чинник успішної освітньої діяльності в ЗП(ПТ) освіти» : електронний навчальний курс. Біла Церква : БІНПО ДЗВО «УМО» НАПН України, 2024. 43 с.
6. Хуртенко О. Дебрифінг як метод соціально-психологічної реабілітації учасників воєнних дій. *Психологічний журнал*, 2020. № 3. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/195942>.
7. Hall D. Stress, Suicide, and Military Service during operation Uphold Democracy. *Military Medicine*. 1996. № 3. 159–162.
8. Rogers C.R. Significant aspects of client-centered therapy. *Am Psychol*. 1946. № 1(10). P. 415–22. DOI: 10.1037/h0060866.

## **ВІКОВА СПЕЦИФІКА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ АДАПТАЦІЇ ЦИВІЛЬНОГО НАСЕЛЕННЯ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНОЇ КРИЗИ**

**Панкова Галина Шавкатівна**

*аспірант кафедри «Практичної та клінічної психології»,  
Приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет»  
м. Київ, Україна*

У сучасних умовах науковці активно вивчають адаптаційні процеси дорослого населення, приділяючи особливу увагу соціально-психологічним чинникам, що впливають на стійкість особистості до викликів сучасності. Проте питання визначення конкретних психологічних чинників у контексті воєнних викликів залишається недостатньо вивченим.

Тривала війна вимагає від особистості не просто пасивного пристосування, а активної перебудови взаємодії із середовищем. Одним із ключових внутрішніх ресурсів подолання наслідків воєнного стресу є резильєнтність – здатність до відновлення, збереження психічного гомеостазу та швидкої адаптації до травматичних чинників [1, с. 745; 2, с. 521; 3, с. 1298]. Резильєнтність не є сталою рисою, а формується в системі взаємодії особистісних ресурсів, когнітивних оцінок та соціальної підтримки [4, с. 560–562].

Мета роботи: встановити особливості прояву резильєнтності як ресурсу адаптації особистості середнього віку в умовах воєнних викликів.

Емпіричне дослідження (січень–квітень 2025 року) охопило 479 респондентів віком 30–55 років (середній вік 47,4±3,6 року), мешканців Краматорського району Донецької області.

Вибірка представлена 446 жінками (93,1%) та чоловіками (6,9%). Респонденти розподілені на дві групи: I група (35–44 роки, n=232) та II група (45–55 років, n=247).

Методичний інструментарій: авторська анкета, шкала резильєнтності Коннора-Девідсона (CD-RISC-25), методика діагностики психологічного благополуччя К. Ріфф. Обробка даних здійснювалася з урахуванням критеріїв включення (проживання в районі, вік) та виключення (військова служба).

Дослідження рівня резильєнтності за шкалою CD-RISC-25 показало домінування середнього рівня в обох групах.

– У І групі (35–44 роки) середній рівень – 70,5%, низький – 18,9%, високий – 10,6%.

– У II групі (45–55 років) середній рівень – 68,9%, низький – 10,3%, високий – 20,7%.

Статистично значущим є зменшення частки осіб із низькими показниками стресостійкості у старшій віковій групі (майже вдвічі порівняно з молодшою). Це свідчить про потенційну здатність психіки пристосовуватися до екстремальних умов через накопичений життєвий досвід та стабілізацію стратегій подолання труднощів.

Щодо соціально-психологічної адаптації, в обох групах зафіксовано середні показники.

Проте виявлено вікову специфіку: у молодшій групі виявлено ресурсну напруженість, незважаючи на здатність до самоприйняття, респонденти демонструють високий рівень емоційного дискомфорту.

Старша група продемонструвала вищі показники «прийняття інших» та внутрішнього комфорту.

Це дає підстави стверджувати, що в осіб 45–55 років адаптаційні механізми більше спираються на внутрішню регуляцію та соціальну зрілість, тоді як у осіб 35–44 років – на поведінкову активність.

#### Висновки:

– Резильентність виступає базовим ресурсом збереження ментального здоров'я, забезпечуючи середній рівень адаптованість навіть у зоні безпосередньої воєнної небезпеки.

– Віковий чинник відіграє роль регулятора: старша вікова група демонструє вищу резильентність та ефективнішу внутрішню регуляцію, що мінімізує частку дезадаптивних станів.

– Виявлений зв'язок резильентності з показниками благополуччя та посттравматичного зростання підтверджує необхідність розвитку саме цього ресурсу в програмах психологічної підтримки цивільного населення.

Поглиблене вивчення взаємозв'язку між рівнями резильентності та конкретними копінг-стратегіями дозволить розробити диференційовані програми психологічної допомоги для мешканців прифронтових громад з урахуванням їхнього віку та соціального статусу.

#### Література:

1. Sisto A., Vicinanza F., Campanozzi L L. et al. Towards a transversal definition of psychological resilience: A literature review. *Medicina*. 2019. 55(11). 745. URL: <https://doi.org/10.3390/medicina55110745>

2. Masten A. S., Lucke C. M., Nelson K. M., Stallworthy I. C. Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives.

*Annual Review of Clinical Psychology*. 2021. 17. 521–549. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307>

3. Olcese M., Cardinali P., Antichi L. et al. Shared Strength: Protective Roles of Community Resilience and Social Support in Ukrainian Forced Migration. *Behavioral sciences (Basel, Switzerland)*. 2025. 15(10). 1298. URL: <https://doi.org/10.3390/bs15101298>

4. Henson C., Truchot D., Canevello A. Factors that hinder post-traumatic growth: A systematic review. *L'Encéphale*. 2022. 48(5). 560–562. URL: <https://doi.org/10.1016/j.encep.2022.02.001>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-24>

## **ВІД ТРАВМИ ДО ЖИТТЄТВОРЧОСТІ: ЕКЗИСТЕНЦІЙНІ РЕСУРСИ РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ ОСІБ ПОХИЛОГО ВІКУ ПІД ЧАС ВІЙНИ**

**Позднякова Вероніка Юрївна**

*студентка I курсу магістратури факультету  
психології та соціальної роботи заочного відділення,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

*науковий керівник: Кіресва Зоя Олександрівна  
доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри  
загальної психології і психологічного консультування,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Актуальність проблеми.** В умовах тривалої війни вікова група осіб пізньої дорослості постає перед безпрецедентними екзистенційними викликами. Специфіка психологічного стану цієї категорії населення полягає в тому, що радикальна зміна умов існування накладається на природне вікове зниження адаптаційних резервів, що вимагає глибокого розуміння механізмів формування особистісної життєстійкості та резильєнтності.

**Мета дослідження** – проаналізувати феноменологію переживання війни особами пізньої дорослості та виокремити провідні копінг-стратегії, що забезпечують їхню психологічну стійкість.

**Виклад основного матеріалу.** Ключовим дестабілізуючим фактором у пізньому віці є масована втрата зовнішніх опор. Згідно

з Теорією збереження ресурсів (COR) С. Хобфолла [5, с. 106], втрата ключового ресурсу (дому, звичного побуту) запускає стрімку «спіраль втрат». Для літньої людини це означає руйнування всього «каравану безпеки», насамперед – втрату «соціального конвою» через вимушену евакуацію молодших поколінь. Соціальна ізоляція в таких умовах сприймається як втрата сенсу існування.

Додатковим викликом виступає специфічний інформаційний стрес. Як зазначає Л.А. Найдьонова [2, с. 15], постійний моніторинг новин формує у старшого покоління «травму свідка». Через вікову вразливість нервової системи відбувається небезпечний перехід від мобілізуючої операційної до руйнівної емоційної напруженості (О.М. Кокун [1, с. 24]), що призводить до когнітивного ступору та нездатності приймати раціональні рішення під час обстрілів.

Попри цю екстремальну вразливість, особи пізньої дорослості демонструють потужні механізми резильєнтності. Фундаментом їхньої життєстійкості стає зміна пріоритетів та стратегій подолання. Згідно з моделлю «селективної оптимізації з компенсацією» (SOC) П. Балтеса [7, с. 8], така стійкість досягається здатністю свідомо звужити життєвий простір до найголовнішого (безпека, зв'язок з рідними) та компенсувати фізичну слабкість духовним досвідом.

Оскільки людина похилого віку об'єктивно не може вплинути на хід бойових дій, відбувається рятівний зсув до емоційно-орієнтованого копіngu («вторинного контролю»). Аналіз за мультимодальною моделлю «BASIC Ph» М. Лаада [6, с. 12] доводить, що провідними каналами виживання для цієї вікової групи стають Belief (віра, цінності) та Social (належність до соціуму).

Вирішальним фактором збереження цілісності виступає перехід особистості на вищий, творчо-альтруїстичний рівень функціонування. Звертаючись до концепції В. Франкла про «волю до сенсу» [4, с. 115], можна констатувати, що масове залучення літніх людей до волонтерської діяльності є формою «альтруїстичного копіngu» [3, с. 18]. Допомога армії чи переселенцям повертає їм статус «суб'єкта дії», дозволяє подолати почуття вікової стигми та перетворює травматичний досвід на джерело посттравматичного зростання.

**Висновки.** Екзистенційна криза пізнього віку в умовах війни визначається гострим дефіцитом зовнішніх ресурсів та загрозою соціальної ізоляції. Проте резильєнтність і життєстійкість цієї групи успішно забезпечуються завдяки мобілізації інтрапсихічних резервів: трансформації стратегій копіngu, селективній оптимізації пріоритетів, актуалізації екзистенційних смислів та активній волонтерській діяльності. Це дозволяє зберегти особистісну гідність і цілісність перед лицем руйнівної реальності.

### **Література:**

1. Кокун О. М. Психологія діяльності в умовах війни : монографія. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 280 с.
2. Найдьонова Л. А. Психологічний захист від інформаційних вірусів під час війни. Київ : ІСПП НАПН України, 2023. 64 с.
3. Соціально-психологічний стан українського суспільства під час війни : моніторинг / за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : НАПН України, 2023. 88 с.
4. Frankl V. E. Man's Search for Meaning. Boston : Beacon Press, 2021. 200 p.
5. Hobfoll S.E. et al. Conservation of Resources in the Organizational Context: The Reality of Resources and Their Consequences. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, 2018. Vol. 5. P. 103–128.
6. Lahad M. The «BASIC Ph» Model of Coping and Resiliency: Theory, Research and Practice in Industry and Education. London : Jessica Kingsley Publishers, 2019. 176 p.
7. Zacher H., Rudolph C.W. Successful Aging at Work and Beyond: A Review and Critical Perspective. *Encyclopedia of Gerontology and Population Aging*, 2023. P. 1–12.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-25>

## **ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНОГО ВИГОРАННЯ СТУДЕНТСТВА В УМОВАХ КРИЗИ: МОЖЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОГО ТРЕНІНГУ**

**Полещук Лілія Василівна**

*доктор філософії з психології, доцент кафедри соціальної психології  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Проблема емоційного вигорання студентства в умовах кризи та невизначеності останнім часом є актуальною як в педагогіці, так і в психології. Умови кризи з одного боку виступають як потужний стресогенний фактор, що виснажує адаптивні ресурси особистості, а з іншого – стають каталізатором для пошуку нових копінг-стратегій, переосмислення цінностей та розвитку життєстійкості студентської

молоді. У сучасних умовах кризи (війна, пандемія, економічна нестабільність) студентство стикається з подвійним навантаженням: необхідністю опанувати професію та адаптуватися до перманентних змін. Наслідком цього є стан емоційного вигорання, що блокує пізнавальну активність та руйнує ціннісне ставлення до навчання і проявляється через емоційне виснаження, деперсоналізацію та редукцію академічних досягнень. Специфікою вигорання в умовах кризи стає стан невизначеності майбутнього, що блокує мотивацію до навчання; зміщення фокусу з саморозвитку на виживання, що виснажує когнітивні ресурси; соціальна ізоляція в рамках дистанційного навчання, яка позбавляє студентів важливої підтримки однолітків. Актуальність дослідження зумовлена критичним станом ментального здоров'я молоді: за даними досліджень 2024–2025 років, близько 70% українців повідомляють про симптоми вираженого стресу, тривоги чи депресії. Серед студентської молоді показник суб'єктивного відчуття втоми сягнув 52%, а частка осіб, що оцінюють свій ментальний стан як «задовільний», скоротилася з 36% (у 2024 р.) до 29% (у 2025 р.). Такі тенденції свідчать про вичерпання адаптаційних ресурсів та трансформацію гострого стресу в хронічне емоційне вигорання, що вимагає негайного впровадження активних методів психологічної підтримки, зокрема соціально-психологічного тренінгу [1; 3; 4].

Соціально-психологічний тренінг стає найефективнішою формою профілактики цих явищ, так як одночасно може забезпечити безпечний простір, групову динаміку та інтерактивність, де студенти не просто слухають лекцію, а проживають досвід. Групова робота дозволяє студенту легітимізувати свої почуття (втому, страх, апатію), розуміючи, що ці реакції є нормальними відповідями на ненормальні обставини. Через відпрацювання конкретних технік самопомоги здобувач повертає собі відчуття контролю над власним станом, що є критично важливим для подолання «вивченої безпорадності». Тренінг долає комунікативні бар'єри, які виникли через тривалу ізоляцію чи дистанційне навчання, створюючи простір для горизонтальної підтримки.

Отже, перевагами тренінгової системи виступають:

- практико-орієнтований підхід: на відміну від традиційного лекційного формату, тренінг забезпечує активне опанування професійного інструментарію через моделювання реальних проблемних ситуацій та ігрове проектування діяльності;
- інтерактивна методологія: використання рольових ігор, групових дискусій та вправ сприяє глибокому залученню здобувачів в освітній процес, паралельно стимулюючи розвиток комунікативної компетентності та навичок командної взаємодії;

– моделювання професійного середовища: формат занять дозволяє відтворити складні соціальні сценарії, з якими майбутні фахівці стикнуться на практиці; це забезпечує дієву підготовку до надання психологічних послуг та ефективної міжвідомчої комунікації;

– інтенсифікація особистісного зростання: тренінгова робота фокусується на розвитку критично важливих якостей – емпатії, конфліктологічної стійкості та здатності до прийняття рішень у стресових умовах, що є фундаментом професійної придатності психолога [2].

Соціально-психологічний тренінг виступає як інтегративний метод профілактики вигорання студентів-психологів, що дозволяє поєднати професійну підготовку з особистісним відновленням в умовах хронічного стресу. Інтерактивні методики та моделювання клінічних ситуацій у тренінгу сприяють формуванню професійної ідентичності та запобігають деперсоналізації, повертаючи здобувачам відчуття контролю над власною діяльністю. Доведено, що системне впровадження тренінгових програм у підготовку психологів знижує ризик виникнення академічного вигорання та підвищує рівень емоційної стійкості, що є обов'язковою умовою для подальшої успішної практики. Розвиток навичок самопомоги та пошуку внутрішніх опор під час тренінгу має стати невід'ємною частиною освітнього стандарту, оскільки саме ці компетенції забезпечують збереження ментального здоров'я фахівця в умовах глобальних суспільних викликів.

Отже, впровадження соціально-психологічного тренінгу в освітній процес майбутніх психологів трансформує підготовку фахівця з суто когнітивного накопичення знань у процес гартування особистісної зрілості, де опановані техніки самозбереження стають надійним запобіжником проти деструктивного впливу професійної втоми та кризових викликів сьогодення.

### Література:

1. Дослідження 2025: Психічне здоров'я українців у 14 важливих запитаннях. URL: <https://www.qui.help/blog/doslidzhennia-2025-psykhichne-zdorovia-ukraintsiv/> (дата звернення: 07.04.2026).

2. Захаріна Т., Чернуха Н. Тренінг як ефективний метод практичної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом*. 2024. Вип. 3 (62). С. 5–10. DOI: <https://doi.org/10.32689/maup.ped.2024.3.1>.

3. Утома, напруженість і надія – три емоції, які найчастіше відзначають у себе українці. URL: <https://moz.gov.ua/uk/utoma-napruzhenist-i-nadija-%E2%80%93-tri-emocii-jaki-najchastishe-vidznachajut-u-sebe-ukrainci/> (дата звернення: 07.04.2026).

4. Що українці відчувають на 4-му році війни і як дають собі раду.  
URL: <https://gradus.app/uk/open-reports/how-ukrainians-feel-4th-year-war-and-how-they-cope/> (дата звернення: 07.04.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-26>

## **МЕДІАТРАВМА: ЧОМУ НОВИНИ СТАЮТЬ БОЛЮЧИМИ ТА ЯК РОЗІРВАТИ КОЛО СТРЕСУ (ПСИХОЛІНГВІСТИЧНИЙ ФОКУС)**

**Порпуліт Олена Олександрівна**

*кандидат філологічних наук, доцент,  
доцент кафедри соціальної психології,*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Цифровізація інформаційного простору змінює онтологічний статус новинного дискурсу: він перестає бути нейтральним каналом трансляції фактів і функціонує як механізм афективної регуляції, у якому мовні структури опосередковують формування емоційного досвіду. У цьому контексті медіатравму доцільно розглядати не як сукупність симптомів, а як процесуальний ефект повторюваної семіотичної експозиції, де травматичність виникає внаслідок взаємодії знакових форм і когнітивних схем їх інтерпретації. Систематичне занурення в дискурс загрози (втрати, руйнування, небезпеки) призводить до стабілізації тривожно-орієнтованих інтерпретаційних моделей, що проявляється у зростанні дистресу та когнітивного виснаження. Відсутність нозологічного статусу не заперечує аналітичної валідності феномена медіатравма, який функціонує на рівні стійких субклінічних змін психоемоційної регуляції. У межах DSM-5-TR підкреслюється проблематичність розмежування прямої та опосередкованої експозиції [1], що вказує на доцільність інтерпретації травматичного досвіду як континуального, а не дискретного явища.

Подальша теоретизація вимагає звернення до нейрокогнітивних механізмів як базису первинної реактивності. Обробка травматичного контенту реалізується через швидкі підкіркові траскторії, де мигдалеподібне тіло виконує функцію пріоритетної детекції значущості стимулу, тоді як інсулярна кора забезпечує інтеграцію інтероцептивних сигналів у цілісний афективний стан. Така організація

зумовлює доусвідомлений характер реакції на загрозу, яка передує раціональній інтерпретації. Візуально насичені медіастимули підвищують імовірність формування образних репрезентацій із високим рівнем доступності, що лежить в основі феномену інтрузій як повторної актуалізації сенсорних слідів.

У часовій динаміці ключовим виступає механізм сенсibilізації: повторювана експозиція не веде до десенситизації, а знижує поріг активації системи реагування, формуючи стан підвищеної нейрофізіологічної готовності. Паралельно функціонує емоційне зараження як форма афективної синхронізації у мережевому середовищі, де індивідуальні реакції інтегруються в колективні патерни переживання. На когнітивному рівні домінує румінація як персеверативний режим обробки інформації, що не спрямований на вирішення, але підтримує пролонговану активацію стресової відповіді та фіксацію уваги на негативно забарвлених смислах.

Узагальнення нейрокогнітивних процесів підводить до психолінгвістичного виміру, у якому медіатравма постає як результат взаємодії мовних характеристик тексту та когнітивно-емоційних процесів реципієнта. Новинний дискурс функціонує як система тригерів, що активують інтерпретаційні та афективні схеми.

Лексична організація тексту визначає інтенсивність емоційного реагування: висока частотність негативно маркованих одиниць підсилює афективну валентність повідомлення та сприяє глибшому семантичному кодуванню, підвищуючи ймовірність повторної актуалізації змісту. У цьому контексті фреймінг виступає як ключова дискурсивна стратегія, що задає параметри інтерпретації подій. Репрезентація інформації через фрейми загрози, втрати або катастрофи активує відповідні когнітивні сценарії, формуючи переживання небезпеки та втрати контролю, тоді як альтернативні фрейми здатні модифікувати афективний відгук.

Смислове поглиблення відбувається через наративну організацію медіатексту, яка забезпечує ефект ідентифікації. Персоналізація повідомлень і деталізація індивідуальних історій активують механізм наративного занурення, унаслідок чого інформація переживається як особисто релевантна. Паралельно метафоричні моделі виконують когнітивно-структуруючу функцію, формуючи стабільні інтерпретаційні патерни та закріплюючи тривожні уявлення про реальність. Регулярність таких мовних конструкцій посилює ефект праймінгу, внаслідок чого формуються автоматизовані асоціативні мережі, що знижують поріг активації негативних емоційних станів.

Зазначені механізми знаходять поведінкове відображення у феномені думскролінгу. Компульсивне споживання негативного контенту

має циклічну структуру: первинна тривога стимулює пошук інформації, що, у свою чергу, підсилює тривогу. Алгоритмічні принципи цифрових платформ підтримують цей цикл через пріоритизацію емоційно насиченого контенту.

Зниження медіатравматизації потребує інтеграції психолінгвістичних і поведінкових стратегій, спрямованих на модифікацію як характеристик вхідного мовного потоку, так і способів його когнітивної обробки:

- селективна регуляція медіаспоживання передбачає контроль джерел і форматів інформації з урахуванням їхньої лексичної валентності та дискурсивних ознак (частка негативно маркованої лексики, наявність драматизуючих фреймів, інтенсивність візуалізації);

- обмеження експозиції до високовалентного контенту знижує частоту активації тривожних асоціативних мереж і, відповідно, інтенсивність афективного відгуку;

- когнітивний рефреймінг у психолінгвістичному контексті реалізується як свідомо реконфігурація інтерпретаційних рамок: переорієнтація з фреймів загрози/втрати на фрейми контролю, дії та відновлення. Це зменшує катастрофізацію та коригує оцінку ймовірності ризиків;

- критичний дискурс-аналіз медіатекстів виступає інструментом деконструкції мовних стратегій впливу: ідентифікація емоційно навантаженої лексики, метафоричних моделей, наративної персоналізації та імпліцитних оцінних маркерів дає змогу знижувати ступінь некритичного занурення у повідомлення;

- вербалізація емоційних станів (усна або письмова) виконує функцію когнітивної переробки: експлікація афекту переводить його з імпліцитного в експліцитний рівень, зменшуючи інтенсивність переживання та полегшуючи регуляцію. Додатковим прийомом є структуроване переказування новинного змісту власними словами, що знижує вплив первинних лексичних тригерів;

- часове структурування інформаційного споживання передбачає встановлення фіксованих інтервалів доступу до новин, обмеження безперервного скролінгу та відтермінування контакту з емоційно насиченим контентом.

Запропонований протокол регуляції обмежує дію механізмів праймінгу та перериває циклічність думскролінгу, зменшуючи кумулятивний ефект стресу.

Отже, медіатравма постає як багаторівневий феномен, у якому мовні структури виконують функцію ключового медіатора між інфор-

мацією та емоційним досвідом. Психолінгвістичний підхід дає змогу ідентифікувати механізми конструювання переживання через мову та обґрунтувати ефективні стратегії зниження негативного впливу медіа в умовах хронічного інформаційного стресу.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з експериментальною перевіркою описаних механізмів. Зокрема, можливе моделювання впливу лексичної валентності та фреймінгу новинних текстів із подальшим вимірюванням емоційних реакцій за допомогою стандартизованих психодіагностичних інструментів. Поєднання дискурс-аналізу з кількісними методами обробки тексту дозволяє об'єктивувати мовні маркери медіатравматизації.

### **Література:**

1. American Psychiatric Association. Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 5th Edition, Text Revision (DSM-5-TR). 2022. DOI: <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425787>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-27>

## **ПРОЖИВАННЯ ПЕРЕЖИТОГО ЗАСОБАМИ ПОЕЗІЇ ЯК ФАКТОР ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ТА ЗМІЦНЕННЯ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ОСОБИСТОСТІ**

**Рибаченко Віктор Федорович**

*заслужений працівник культури України, доцент,  
Київський національний університет культури та мистецтв  
м. Київ, Україна*

Проблема збереження та зміцнення життєстійкості гостро актуалізувалася у зв'язку з війною та довготривалими стресовими станами, які переживають мільйони людей, зокрема і в Україні. Це досліджується в багатьох роботах вітчизняних та зарубіжних дослідників, серед яких можна назвати Сурулник В., [10], Mazza N., [11], Pennebaker J. W., [12], S. Kobasa, S. Maddi, Франкла В., [8], Вознесенську О., [1], Кононенко О. [2], Титаренко Т. [7] багатьох інших.

Однак як персональна проблема в специфічній ситуації розвитку конкретної особистості подібна проблема існувала завжди і кожна людина, перед якою вона поставала, вирішувала її у свій спосіб та своїми методами. Життєва ситуація автора, що стала біографічною

основою даної роботи, стисло виглядала так: в десятирічному віці в результаті травми і тяжкого захворювання автор потрапив у лікарню, загіпсованим від п'ят по груди і в такому вигляді, прикутим до ліжка на роки, в спеціалізованих кісткових клініках в суворому лежачому стані починаючи з 5 класу закінчив школу, пережив 8 важких операцій, клінічну смерть, отримав у 16 років пожиттєву інвалідність, у 18 років на милицях прийшов вступати на відділення психології філософського факультету КДУ ім. Шевченка і, не виходячи з постійного багаторічного гострого ПТСР, став поступово вибудовувати своє особисте і професійне життя, проживаючи пережите у власній поетичній творчості, яка окрім усього, виконувала постійну ефективну психотерапевтичну функцію у подоланні глибокого багаторічного ПТСР.

У власній книзі поезій «Лірник» автор описав це так:

*«Щеням десятилітнім... я стрибнув –  
і доля поламалася в один момент.*

*Мій батько – мент –*

*привіз мене додому всього в крові, скаліченим, в нестямі.*

*Відгоді гіпс, лікарні й на роки –*

*кісткові санаторії і клініки.*

*Ніким не грітий, окрім медсестер,*

*все серце стер*

*в нестерпному стражданні.*

*Чи є про це біографічні дані?» [5, с. 3].*

Надзвичайно важливим засобом психологічного відновлення, зміцнення життєстійкості і переживання прожитого стала бібліотерапія як форма арттерапії: «Я вчився на спині, очима в Небо, але прип'ятим, скутим – потім це, напевне, позначилось на всьому. Коли не можеш бігати, ходити, сидати, повертатися на бік, коли прикутий в п'ятому куті – що залишається? Читати. О лікарняні бідні книгозбірні, як я вам вдячний! В яких шпиталях не бував, усе там перечитував із жаром» [там само].

В ході бібліотерапії у житті автора сформувалася поезіотерапія, яку він проводив сам з собою, спочатку в рецептивній техніці, запоєм читаючи вірші інших авторів, а потім і в експресивній техніці, пишучи власні вірші. Поетична творчість з часом стала для автора життєво необхідним способом буття-у-світі, не перестаючи виконувати при цьому своєї психотерапевтичної функції, каналізуючи болі, спогади, страхи в символічні «контейнери» віршів, відновлюючи та посилюючи життєстійкість в стилі трансформаційного копіnguвання, готуючи духовно-психологічний ґрунт для особистісного зростання. Оскільки

«життєстійкість завжди співвідноситься з ціннісними орієнтаціями людини, її індивідуально-типологічними особливостями, самоставленням та навичками саморегуляції» [3, с. 568], автор мобілізував та концентрував у процесі поетичної творчості усі свої психічні ресурси, переживаючи стани натхнення, інтуїтивного осягнення пережитого, катарсису, що посилювало і оновлювало резильєнтність, спонтанність життєпроявлень, активізувало саморозвиток. Але базова психотравма протягом усього життя автора не зникала. Періодично під діями різних тригерів автор знову і знову переживав флешбеки, в яких позитивні та негативні спогади були примхливо перемішаними і відчувалися як пожиттєвий тягар, який приречений нести:

*«Валявся по шпитáлях та лікарнях.*

*Закінчив бурсу. Радоці та сум –*

*Ось двоєдиний лик моєї карми,*

*Два лантухи, що по життю несу»* [5, с. 20].

Самопізнання в процесі бібліотерапії, посилене філософською освітою породило інтерес до теорій метемпсихозу, тим більше, що захисним механізмом автора було самонеприйняття себе у форматі тяжко хворого і втеча в мрії:

*«А де я був до втілення у тіло,*

*Яке назвали «Віктор Рибаченко»*

*І записали в метрику, змістивши*

*Мій день народження на тиждень уперед?*

*Неупереджено вивчаючи свій шлях,*

*Я бачу слід самотнього вовчати,*

*Якому камінь, перебивши лапу,*

*Переламав і Долю. Відлежавшись,*

*Це вовчєня (точніше, тигреня)*

*Пошкандибало далі між людей.*

*О скорпіонові укуси від каліцтва!*

*Їх було так багато, що Душа,*

*Покрилась панцирем, щоб не стекти сльозами.*

*Я не приймав це тіло, а по тому*

*І біографію й ім'я – коротше, Долю.*

*Хотів завжди я бути не собою,*

*А кимось Іншим. Мрії наркотично*

*Знеболювали травму існування...»* [5, с. 31].

Пошуки власної ідентичності в процесі самопізнання не припинялися і тоді, коли автор практикував різні форми самореалізації

і травматично переживав це як власну невизначеність, незавершеність освоєння професійно-творчої ролі:

*«Не знаю, хто я, але Хтось – це безумовно.  
Поет? Психолог? Іміджмейкер? Журналіст?  
З поганої віви хоч б шматочок вовни.  
На герб і гроб – хоча б кленовий лист»* [5, с. 35].

Самонеприйняття як наслідок ПТСР, втеча від реальності, яка наскрізь була проникнута суцільною травматизацією в дитинстві та підлітково-юнацькому віці сформувала у автора двоїстість і навіть троїстість самовизначення:

*«Я свій Двійник, бо виник із роздвоєнь  
І, вперше це відчувши на Різдво,  
Із двох я зник, почавши цикл розтроєнь –  
Розтроєний візник одразу трьох.  
Тепер нас троє. Істинна троїстість  
Настільки вже свідомість бідну їсть,  
Що скоро збожеволю від істин,  
Які в три точки посилають Вість...»* [5, с. 43].

Цей процес не набував психопатологічних форм і не мав нічого спільного з шизофренічними роздвоєннями. То була форма захисту психологічного здоров'я від багаторічної безупинної психотравмуючої ситуації, яку свідомість та підсвідомість автора шукала як перепочинку, можливість зібрати себе, щоб продовжувати повноцінно жити навіть в умовах постійного травматичного тиску. Фізичне тіло автора було прикуте до ліжка, а душа у фантазіях втілювалася в інші сутності, в інших персонажів, ховаючись в них від нестерпної реальності.

Коли автор у процесі саморозвитку визрів до експресивної техніки поезіотерапії і почав писати вірші, то сприйняв своє творення поезії як нову форму власного буття, що усвідомлювалося в таких рядках різних віршів: «Невже я, нарешті, почав існувати у мові?», «Висловитись. Вивільнитись в слові. Вислизнути вниз із німоти...», «Мої вірші – то внесок в несумісність Душі і Світу...» [там само].

Однак ПТСР періодично активізувалося, що призводило до стану не тільки фізичної, а й психологічної клаустрофобії, стану, подібного тому, який зображено в знаменитій картині Едварда Мунка «Крик»:

*«Не можу зайти до тісного, як ревноці, ліфту.  
В закритій квартирі мечуть, мов сполоханий Тигр.  
Відкрийте квартиру, бо зараз розірве каліку!  
Від клаустрофобії я задихаюсь. А ти?  
Не можу наважитись вийти на простір відкритий –*

*Немов плацаницею, площа мене огорта.  
Кротом я готовий маршрут свій під бруком прорити,  
Вібрують від скритого крику мої побілілі вуста.  
Усталене місце мос – ні зайти і ні вийти.  
Я вийт цього місця, бо міста у мене нема.  
Отож не питайте, чого мені хочеться вити.  
Я й вию. Пробачте, співаю. Співвию серед сіромах» [5, с. 102].*

Ці і подібні вірші каналізували нестерпний біль, розряджали перенапружену психіку і тим утримували життєстійкість та контроль над власним життям. Постійні багаторічні зусилля здолати життєві нещастя та фундаментальний ПТСР, у тому числі і засобами поезіотерапії, принесли відчутні позитивні результати, зміцнили ментальне здоров'я автора, його життєстійкість, що відбилося у вірші:

*«Щастя ходити і дихати,  
Щастя долати нещастя,  
Щастя циганочку «з виходом»  
Викварити, хоч і нечасто.  
Щастя кохати, голубити,  
Щастя цей Всесвіт любити,  
Щастя почути й побачити,  
Щастя від розпачу вити.  
Прикроці, біди, трагедії  
Білий світ інколи застять.  
Проблиск у хмарах не вгледіли?  
Все це життя є і щастя!» [5, с.499].*

Отже, на прикладі свого життя, з дитинства враженого тяжким ПТСР, автор переконався у величезній ефективності такого різновиду арт-терапії, як поезіотерапія, яку він здійснював щодо себе в позаклінічних формах, долаючи ПТСР, і яка з часом стала його важливим, найсокровеннішим способом буття-у-світі, життєвою місією.

### **Література:**

1. Вознесенська О. Л. Арт-терапія в роботі з травмою : навчальний посібник. Київ : Слово, 2017. 240 с.
2. Кононенко О. І. Психологічна резильєнтність особистості в умовах війни. *Наукові інновації та передові технології*. 2024. № 11 (25). С. 677–688.
3. Кононенко О. І., Кононенко А. О., Крошка К. І., Базика Є. Л. Життєстійкість та ціннісні орієнтації особистості як психологічні

ресурси її психологічного здоров'я. *Наукові перспективи*. 2023. № 9 (39). С. 565–575.

4. Радохлеб Я.В. Проблема самореалізації особистості в поезії Віктора Рибаченка. International scientific and practical conference “*Scientific research: modern challenges and future prospects*” (January 20–22, 2025) MDPC Publishing, Munich, Germany. 2025. 608 p. С. 443–450.

5. Рибаченко В. Ф. Лірник : Поезії. Київ : Молодь, 2010. 512 с.

6. Рибаченко В. Поетична творчість як самотерапія і комунікація. *Психологічні виміри культури, економіки, управління* : науковий журнал / відповідальний редактор к. пс. н. Олег Лозинський. Україна, Львів. Випуск 25, 2023. 170 с., с. 41–56.

7. Титаренко Т. М. Психологічна життєстійкість особистості: адаптація, відновлення, самодетермінація. *Психологія і суспільство*. 2017. № 1. С. 116–137.

8. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу. Психолог у концтаборі / пер. з англ. О. Замойської. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2016. 160 с.

9. Чуприков А. П., Пчулка О. М. Використання поетичного слова в системі арт-терапії : навчальний посібник. Київ : КНТ, 2018. 156 с.

10. Cyrulnik B. Resilience: How your inner strength can set you free from the past. New York : Penguin Books, 2009. 256 p.

11. Mazza N. Poetry therapy: theory and practice. 2nd ed. New York : Routledge, 2016. 274 p.

12. Pennebaker J.W. Writing to heal: a guided journal for recovering from trauma and emotional upheaval. Wheat Ridge : Center for Journal Therapy, 2004. 162 p.

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ ГНУЧКОСТІ ТА РЕЗИЛЬЄНТНОСТІ У ОСІБ ІЗ НИЗЬКИМ РІВНЕМ АМБІЦІЙ ЗА УМОВ ТРИВАЛОГО СТРЕСУ**

**Ріффа Олександр Георгійович**

*аспірант кафедри загальної психології і психологічного  
консультування,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Шашуба Дмитро Дмитрович**

*аспірант кафедри загальної психології і психологічного  
консультування,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Бурденюк Ростислав Володимирович**

*аспірант кафедри загальної психології і психологічного  
консультування,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

У науковій літературі амбіції розглядаються як відносно стабільна особистісна характеристика, що відображає узагальнене прагнення до досягнення успіху, самореалізації та соціального просування. Водночас низький рівень амбіцій не слід однозначно трактувати як дефіцит особистісного розвитку, оскільки він може відображати інші ціннісні орієнтації, зокрема пріоритет психологічного комфорту, стабільності, збереження ресурсів або значущість міжособистісних взаємин.

В умовах тривалого стресу зниження амбіційності може набувати адаптаційного значення, виконуючи функцію психологічного захисту. Це проявляється у зменшенні інтенсивності цілеспрямованих зусиль, що, своєю чергою, сприяє зниженню ризику емоційного виснаження та переважання регуляторних систем особистості.

Амбіції визначають є стійким прагненням до досягнень і реалізації значущих, переважно віддалених і абстрактних цілей, які можуть проявлятися у різних сферах життєдіяльності – професійній, соціальній, сімейній. При цьому об'єкти амбіцій часто мають узагальнений характер (наприклад, «успіх» чи «визнання») і потребують тривалих

зусиль для досягнення. Водночас амбіції мають амбівалентний характер: вони пов'язані з високими досягненнями та соціальною реалізацією, проте можуть супроводжуватися підвищеною ймовірністю етичних компромісів у процесі досягнення цілей.

Психологічна гнучкість у сучасній психологічній науці розглядається як інтегративна характеристика особистості, що відображає її здатність зберігати ефективність функціонування в умовах змін і невизначеності через гнучке регулювання поведінки, емоцій і когнітивних процесів відповідно до вимог ситуації та власних цінностей. Вона забезпечує можливість адаптивного реагування на стресові події, сприяє зниженню дезадаптивних форм поведінки та підтриманню психологічного благополуччя.

У тісному зв'язку з психологічною гнучкістю розглядається феномен резильєнтності, який визначається як динамічний процес успішної адаптації, підтримання або відновлення психологічного функціонування в умовах значного стресу, травматичних подій чи тривалих несприятливих обставин. Резильєнтність передбачає здатність особистості мобілізувати внутрішні та зовнішні ресурси, протистояти негативним впливам середовища та відновлюватися після пережитих труднощів, зберігаючи цілісність і спрямованість розвитку.

Отже, психологічна гнучкість і резильєнтність виступають взаємопов'язаними адаптаційними ресурсами, що забезпечують ефективне функціонування особистості в умовах стресу та невизначеності.

В емпіричному дослідженні взяли участь 84 осіб віком понад 40 років із зниженим рівнем амбіцій. У структурі вибірки 25% становили чоловіки та 75% – жінки. В них вивчалися мотивація досягнення, рівень оптимізму, прокрастинація, резильєнтність, когнітивна гнучкість, цілеспрямованість

Встановлено, що у осіб із низьким рівнем амбіцій мотивація досягнення характеризується середнім рівнем вираженості, при цьому домінують орієнтації на стабільність, збереження наявного способу життя та міжособистісні цінності. Представники цієї групи демонструють переважно оптимістичні очікування щодо розвитку подій і власних можливостей, середній рівень резильєнтності, а також поєднання теперішньої та майбутньої часових перспектив. Прокрастинація має епізодичний характер, а рівень психологічної гнучкості також перебуває на середньому рівні. Емпіричні результати показали, що більшість респондентів характеризуються оптимістичними очікуваннями, тоді як частина демонструє ситуативний песимізм, і лише незначна частка має стійко песимістичні настанови. Аналіз резильєнтності засвідчив переважання середнього рівня, що вказує на наявність базового адаптаційного потенціалу, який

забезпечує здатність до відновлення після складних життєвих ситуацій.

У результаті факторного аналізу було виокремлено двофакторну структуру досліджуваних змінних. Перший фактор інтерпретується як ресурс цілеспрямованості та позитивного очікування, оскільки об'єднує показники цілепокладання, оптимізму та статевих відмінностей. Другий фактор відображає адаптаційно-регуляторний компонент функціонування особистості та включає резильєнтність, психологічну гнучкість і прокрастинацію.

Отримані результати свідчать про наявність двох відносно автономних, проте взаємопов'язаних вимірів: когнітивно-мотиваційного, що охоплює цілепокладання та оптимізм, і адаптаційно-регуляторного, представленого резильєнтністю, психологічною гнучкістю та прокрастинацією. Виявлена двокомпонентна структура підтверджує багатовимірний характер психологічних ресурсів особистості, у межах якого поєднуються як фактори, що забезпечують активність, цілеспрямованість і ефективну діяльність, так і механізми, спрямовані на підтримання внутрішньої рівноваги та стабілізацію функціонування. Це дозволяє розглядати психологічну адаптацію як динамічний процес балансування між активністю та збереженням ресурсів, що має важливе значення для розуміння стратегій функціонування особистості в складних життєвих обставинах.

### Література:

1. Кіреєва З. О., Швайкін С. А., Балан М. А. Детермінанти й особливості адаптації та психічних ресурсів людини під час повномасштабного вторгнення. *Український психологічний журнал*. 2023. № 1(19). С. 60–82. DOI: [https://doi.org/10.17721/upj.2023.1\(19\).4](https://doi.org/10.17721/upj.2023.1(19).4).
2. Кіреєва З. О., Турлаков І. Д., Швайкін С. А., Балан М. А., Ріффа О. Г. Класифікація ресурсів й особливості ресурсної сфери у осіб різного віку під час війни. *Наукові перспективи*. 2025. № 6 (60). С. 1381–1392. DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-6\(60\)](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-6(60)).

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ЖІНОК СЕРЕДНЬОГО ВІКУ

**Романенко Оксана Миколаївна**

*магістрантка спеціальності «Психологія»,  
Навчально-науковий інститут ГПМ ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
м. Дніпро, Україна*

*науковий керівник: Дроздова Діана Сергіївна  
кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології,  
Навчально-науковий інститут ГПМ ДВНЗ  
«Донбаський державний педагогічний університет»  
м. Дніпро, Україна*

Сучасний розвиток психологічної науки відзначається зростаючим інтересом до феномена психологічного благополуччя особистості, яке розглядається як інтегральний показник психічного здоров'я, якості життя та ефективності адаптації до життєвих труднощів. Особливої актуальності ця проблема набуває для жінок середнього віку, адже цей період характеризується комплексною перебудовою на біологічному, соціальному та екзистенційному рівнях. Гормональні зміни, пов'язані з перименопаузою та менопаузою, феномен «порожнього гнізда», переосмислення професійних досягнень та посилення гендерних очікувань щодо зовнішності, сімейних ролей і кар'єри створюють передумови для дестабілізації самооцінки [1, с. 22].

В українському соціокультурному контексті зазначена проблема загострюється через фактор повномасштабної війни. Жінки середнього віку найчастіше виконують роль «сендвіч-генерації», вимушено балансує між активною кар'єрою та опікою над дітьми й літніми батьками в умовах хронічного воєнного стресу. Результати емпіричних досліджень засвідчують домінування середнього рівня психологічного благополуччя серед українських жінок цієї вікової групи, водночас значна частка вибірки характеризується низькими його показниками, що супроводжується підвищеною тривожністю та зниженням рівня самоприйняття [4, с. 69]. Згідно з концепцією К. Ріфф, самооцінка є стрижневим компонентом самоприйняття – одним із шести базових складників психологічного благополуччя, що також включає

автономність, позитивні взаємини та наявність життєвих цілей [8, с. 1075].

Поняття самооцінки займає провідне місце в структурі особистості, виступаючи динамічним механізмом регуляції поведінки та емоційних реакцій. Сучасні наукові підходи дозволяють розглядати її як багатовимірний конструкт. Зокрема, Н. Du, R.B. King та Р. Chi у межах соціальної теорії ідентичності виділяють три рівні самооцінки: особистісну, реляційну та колективну [6]. Це розділення є критично важливим для розуміння того, як індивідуальні ресурси та приналежність до спільноти допомагають жінці зберігати суб'єктивне благополуччя в умовах кризи. О. Вельдбрехт, адаптувавши шкалу Розенберга для української вибірки, підтвердила її високу надійність у діагностиці станів, пов'язаних із самоцінністю [9, с. 50].

Структура самооцінки охоплює глобальний аспект (загальне ставлення до себе) та специфічні домени (оцінка професійної, соціальної чи фізичної сфер). Важливо розрізнити стабільну самооцінку, що має відносно стійкий характер, та ситуативну, яка змінюється під впливом конкретних подій воєнного часу. У жінок середнього віку самооцінка виконує низку життєво важливих функцій:

1. Захисна сприяє зниженню рівня тривожності та захисту егоструктур у стресових умовах.

2. Мотиваційна заохочує до досягнення нових цілей навіть у період вікової кризи.

3. Регуляторна забезпечує контроль поведінки та вибір стратегій подолання труднощів.

4. Адаптивна допомагає зберігати психологічну рівновагу при зміні соціальних ролей [1, с. 24; 7, с. 110].

Дослідження І.В. Клименко демонструють, що надійна міжособистісна прив'язаність є фундаментом для стабільної самооцінки [10, с. 52], тоді як В.В. Предко розглядає її як ключовий предиктор резиліентності (психологічної стійкості) особистості в умовах воєнного стану [11, с. 115]. У жінок середнього віку знижений рівень самооцінки нерідко корелює з проявами «мозкового туману» (когнітивних труднощів менопаузального періоду) та відчуттям втрати контролю над власним життям, що негативно позначається на автономності та особистісному зростанні [5, с. 138].

Особливої уваги потребує вивчення самооцінки жінок, які поєднують цивільні ролі з волонтерською діяльністю або військовою службою. У таких випадках активізуються механізми посттравматичного зростання, де адекватна самооцінка виступає основним внутрішнім ресурсом [11, с. 116]. Водночас вимушена міграція та економічна нестабільність створюють ризики для «девальвації»

професійної самооцінки, що вимагає розробки спеціалізованих програм психологічної підтримки [2, с. 18].

Еволюція методів вимірювання самооцінки – від якісних інтерв'ю до сучасних нейровізуалізаційних досліджень – підтверджує, що цей конструкт є пластичним і може змінюватися під впливом цілеспрямованих інтервенцій, зокрема когнітивно-поведінкової терапії [7, с. 112].

Отже, теоретичний аналіз засвідчує, що самооцінка є провідним психологічним чинником, який визначає структуру та динаміку психологічного благополуччя жінок середнього віку. В умовах воєнної реальності України існує нагальна потреба в емпіричних дослідженнях, що дозволять інтегрувати класичні теорії з викликами сьогодення для зміцнення ментального здоров'я нації.

### Література:

1. Зарицька В. В., Козаченко Д. С. Феномен самооцінки у психологічному дискурсі. *Journal of Psychology Research*. 2023. 29(12). С. 19–25. URL: <https://doi.org/10.15421/102903> (дата звернення: 28.03.2026).
2. Карпенко Н. В. Чинники трансформації самооцінки особистості в умовах вимушеної міграції : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник Ю. В. Железнякова. Запоріжжя : ЗНУ, 2025. 78 с.
3. Косяк Т. С. Самооцінка жінки як умова побудови сімейних стосунків : кваліфікаційна робота магістра спеціальності 053 «Психологія» / наук. керівник О. О. Халік. Запоріжжя : ЗНУ, 2020. 90 с.
4. Піуткіна Т. В. Особливості самооцінки жінок у кризовій ситуації. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Психологічні науки*. 2023. № 4. С. 67–82. URL: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.4.2023.292370> (дата звернення: 30.03.2026).
5. Пріснякова Л. М., Волков А. О. Особливості переживання кризи середнього віку українськими жінками. *European Scientific Congress : матеріали міжнародної конференції (2023)*. С. 135–142. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2023/05/EUROPEAN-SCIENTIFIC-CONGRESS-15-17.05.23.pdf#page=135> (дата звернення: 29.03.2026).
6. Du H., King R.B., Chi P. Self-esteem and subjective well-being revisited: The roles of personal, relational, and collective self-esteem. *PLoS ONE*. 2017. Vol. 12, No. 8. Article e0183958. URL: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183958> (дата звернення: 25.03.2026).

7. Harter S. The construction of the self: Developmental and sociocultural foundations. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2012. 440 p.

8. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57. No. 6. P. 1069–1081. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069> (дата звернення: 26.03.2026).

9. Veldbrekht O. Rosenberg Self-Esteem Scale: Ukrainian adaptation and psychometric properties. *Insight: The Psychological Dimensions of Society*. 2025. Vol. 12. No. 1. P. 45–62. URL: <https://doi.org/10.32999/2663-970X/2025-12-1-3> (дата звернення: 27.03.2026).

10. Клименко І. В. Самооцінка як чинник міжособистісної прив'язаності у молодих дорослих. *Психологічний часопис*. 2021. Т. 7. № 4. С. 45–56. URL: <https://doi.org/10.31108/1.2021.7.4.4> (дата звернення: 28.03.2026).

11. Предко В. В. Самооцінка як чинник психологічної стійкості особистості в умовах воєнного стану. *Габітус*. 2023. Вип. 47. С. 112–117. URL: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.47.18> (дата звернення: 30.03.2026).

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-30>

## **РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я У КРИЗОВИХ СИТУАЦІЯХ**

**Сергєєва Марія Миколаївна**

*аспірантка кафедри психології,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

*м. Запоріжжя, Україна*

Сучасні соціальні трансформації, що супроводжуються нестабільністю, невизначеністю та зростанням кількості кризових ситуацій, актуалізують проблему збереження ментального здоров'я особистості.

Особливої значущості набуває дослідження психологічних ресурсів, які забезпечують здатність людини ефективно адаптуватися до несприятливих умов, зберігати внутрішню рівновагу та відновлюватися після психотравмуючих впливів. Одним із ключових таких ресурсів виступає резильєнтність.

Поняття резильєнтності у сучасній психологічній науці розглядається як динамічна характеристика особистості, що відображає здатність протистояти стресу, адаптуватися до складних життєвих обставин і відновлювати психологічне благополуччя після пережитих труднощів [5].

Резильєнтність не є вродженою якістю, а формується в процесі життєвого досвіду, соціалізації та цілеспрямованого психологічного розвитку.

У контексті кризових ситуацій резильєнтність виступає важливим фактором збереження ментального здоров'я, оскільки забезпечує ефективне функціонування особистості в умовах підвищеного емоційного навантаження.

Як зазначає Т. М. Титаренко, кризові події можуть як дестабілізувати психіку, так і виступати чинником особистісного зростання залежно від рівня внутрішніх ресурсів особистості [6].

Особливого значення проблема розвитку резильєнтності набуває у студентів-психологів, які в майбутньому здійснюватимуть професійну діяльність у сфері допомоги іншим.

Високий рівень резильєнтності є необхідною умовою їх професійної ефективності, оскільки забезпечує здатність витримувати емоційні навантаження, зберігати психологічну стійкість та запобігати професійному вигоранню [2].

Резильєнтність тісно пов'язана з емоційною саморегуляцією, емоційним інтелектом та здатністю до усвідомлення власних психічних станів. Як зазначає О.Я. Чебикін, ефективна регуляція емоцій є основою психічного здоров'я та психологічної стійкості особистості [7]. У свою чергу, розвиток емоційного інтелекту сприяє підвищенню здатності до адаптації та конструктивного подолання стресових ситуацій.

У структурі резильєнтності виокремлюють когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти.

Когнітивний компонент включає здатність до адекватного сприйняття ситуації, гнучкість мислення та позитивну переоцінку подій.

Емоційний компонент пов'язаний із здатністю до регуляції емоційних станів та підтримання емоційної рівноваги.

Поведінковий компонент відображає активні стратегії подолання труднощів, спрямовані на вирішення проблеми [1].

Кризові ситуації супроводжуються підвищенням рівня тривожності, емоційної напруги, невизначеності та ризиком виникнення дезадаптивних реакцій.

За відсутності достатнього рівня резильєнтності особистість може демонструвати емоційне виснаження, уникнення або імпульсивні

форми поведінки, що негативно впливає на її ментальне здоров'я [3]. Водночас високий рівень резильентності сприяє: зниженню рівня тривожності та стресу; підвищенню емоційної стійкості; формуванню адаптивних копінг-стратегій; збереженню психологічного благополуччя; розвитку здатності до особистісного зростання в умовах кризи.

Особливу увагу у дослідженні резильентності приділяють ролі соціальної підтримки, яка виступає важливим зовнішнім ресурсом подолання кризових ситуацій. Наявність підтримуючого соціального середовища сприяє зниженню рівня емоційного напруження та підвищує здатність особистості до адаптації [4].

Розвиток резильентності студентів-психологів має здійснюватися у процесі професійної підготовки шляхом інтеграції спеціальних психолого-педагогічних умов. До таких умов належать: формування навичок емоційної саморегуляції, розвиток рефлексії, оволодіння техніками стресостійкості, розвиток емоційного інтелекту, а також створення навчальних ситуацій, що моделюють професійні виклики.

Важливим напрямом є також формування здатності до усвідомленого переживання емоцій та їх конструктивного вираження. Це дозволяє зменшити ризик накопичення негативних емоцій та розвитку емоційного вигорання. Як підкреслює С. Д. Максименко, розвиток особистості відбувається через активну взаємодію з середовищем і подолання труднощів, що стимулює внутрішні ресурси людини [5].

Таким чином, резильентність виступає системоутворюючим чинником збереження ментального здоров'я в умовах кризових ситуацій. Її розвиток є необхідною умовою професійного становлення майбутніх психологів, оскільки забезпечує їх здатність до ефективної допомоги іншим та підтримання власного психологічного благополуччя.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та апробації програм розвитку резильентності студентів-психологів, що дозволить підвищити рівень їх психологічної стійкості та професійної готовності до роботи в умовах підвищеного емоційного навантаження.

### **Література:**

1. Коkun О. М. Психологія саморегуляції діяльності : монографія. Київ : КНТ, 2017. 380 с.
2. Москалець В. П. Психологія особистості : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2020. 400 с.
3. Савчин М. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академвидав, 2018. 360 с.

4. Березовська Л., Бекар М. Саморегуляція та міжособистісні стосунки в молоді: емпіричний ракурс. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 75(5). С. 12–19.

5. Максименко С.Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2019. 272 с.

6. Титаренко Т.М. Життєві кризи: технології консультування. Київ : Главник, 2015. 160 с.

7. Чебикін О. Я. Емоційна регуляція діяльності особистості : монографія. Одеса : Астропринт, 2016. 240 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-31>

## **ПСИХОЛОГІЧНІ ПРОЯВИ САМОУШКОДЖУЮЧОЇ ПОВЕДІНКИ В ОСІБ З РІЗНИМ РІВНЕМ СОЦІАЛЬНОЇ ТРИВОГИ**

**Степанчикова Аліна Дмитрівна**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

**Крапива Марія Сергіївна**

*здобувачка третього (освітньо-наукового) рівня вищої освіти,  
викладачка кафедри практичної психології,  
Київський столичний університет імені Бориса Грінченка  
м. Київ, Україна*

Самоушкоджуюча поведінка нині розглядається не як випадковий імпульсивний акт, а як складний спосіб реагування на внутрішній дистрес. Її психологічний зміст полягає в тому, що людина намагається впоратися з переживаннями, які не може витримати або достатньо опрацювати іншими способами. Саме тому самоушкодження доцільно аналізувати не лише на поведінковому рівні, а й у зв'язку з емоційною регуляцією, самосприйняттям і характером міжособистісного функціонування [3, с. 99].

Особливо значущою в цьому контексті є соціальна тривога. Її не можна зводити лише до сором'язливості чи ситуативного хвилювання. Йдеться про стійке очікування негативної оцінки, страх осуду, відторгнення, приниження, а відтак – про підвищену

напруженість у соціально значущих ситуаціях. Якщо така тривога набуває хронічного характеру, вона починає впливати не лише на поведінку, а й на структуру особистості. Формується уникання, надмірна самоспостережливність, емоційна скутість, знижується відчуття власної компетентності у взаємодії з іншими [1, с. 17].

В осіб із вираженою соціальною тривогою поступово закріплюються дисфункційні когнітивні схеми. Людина починає заздалегідь очікувати невдачі у спілкуванні, сприймає себе як недостатньо прийнятну або «неправильну», інтерпретує реакції інших у загрозливому ключі. Через це навіть звичайні ситуації контакту можуть викликати сильне внутрішнє напруження. У таких умовах зростає ризик використання дезадаптивних способів саморегуляції, коли виникає потреба не у вирішенні проблеми, а хоча б тимчасовому зменшенні інтенсивності переживань [2, с. 12].

Самоушкодження в такому випадку може виконувати кілька психологічних функцій. Для одних воно стає способом швидко знизити афективну напругу, для інших формою самопокарання, способом перевести неясний емоційний біль у конкретне тілесне відчуття або хоча б ненадовго повернути собі відчуття контролю. Небезпека полягає в тому, що короткочасне полегшення закріплює таку дезадаптивну модель реагування [3, с. 99]. Поведінка, яка спочатку виникає як епізодичний спосіб зняття напруження, з часом може повторюватися і ставати відносно стійким поведінковим патерном.

Окремо слід враховувати роль емоційної дисрегуляції у процесі формування самоушкоджуючої поведінки. Саме труднощі емоційної регуляції часто виступають одним із ключових психологічних механізмів, що опосередковують зв'язок між соціальною тривогою та самоушкоджуючою поведінкою. Коли суб'єкту важко розпізнати власні емоції, витримати сором, провину, страх чи внутрішній конфлікт, підвищується вірогідність того, що внутрішнє напруження буде зніматися через тілесне ушкодження. У дослідженнях українських авторів підкреслюється, що самоушкоджуюча поведінка пов'язана з внутрішньою конфліктністю, почуттям провини та порушеннями емоційної регуляції, а це робить її не ізольованим симптомом, а маркером глибшої психологічної дезадаптації особистості [4, с. 1773].

Таким чином, самоушкоджуюча поведінка в осіб із різним рівнем соціальної тривоги є результатом не одного чинника, а поєднання кількох психологічних механізмів, зокрема страху негативної оцінки, негативного образу себе, труднощів емоційної регуляції та несприятливого соціального досвіду. Перспективи наших подальших наукових пошуків вбачаємо в емпіричному дослідженні психологічних чинників

самоушкоджуючої поведінки в осіб із різним рівнем соціальної тривоги, що дозволить встановити специфіку її проявів та визначити внесок соціальної тривожності, депресивної симптоматики, труднощів емоційної регуляції і стресостійкості у варіативність частоти самоушкоджень.

### **Література:**

1. Аврамчук О. Роль соціального відсторонення та відкинення у патогенезі соціального тривожного розладу: огляд закордонної літератури. *Psychological Prospects Journal*. 2022. № 40. С. 10–23.

2. Аврамчук О. Роль дисфункційних когнітивних схем у патогенезі коморбідних афективних порушень в осіб з соціальною тривогою та соціальною фобією. *Psychological Prospects Journal*. 2023. № 42. С. 10–23.

3. Антонєць А., Чорна Н. Теоретичні дослідження поняття сутності самоушкоджувальної поведінки. *Практична психологія XXI ст.: проблеми й перспективи*. 2022. 99 с.

4. Шевчук В. В. Психологічні чинники розвитку селфхарму серед сучасних підлітків. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 3(43). С. 1767–1779.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-32>

## **РЕЗИЛЬЄНТНІСТЬ ЯК ПРЕДИКТОР ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ВИКЛАДАЧІВ В УМОВАХ ВІЙНИ**

**Чернявська Тетяна Павлівна**

*доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри практичної психології та ментального здоров'я,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Вступ.** Сучасні умови воєнного стану в Україні ставлять перед науково-педагогічними працівниками виклики екстремального характеру, що супроводжуються хронічним стресом, ситуативною невизначеністю та високим рівнем відповідальності за психоемоційний стан студентства. В таких обставинах ментальне здоров'я викладача стає не лише особистісним ресурсом, а й запорукою стійкості всієї освітньої системи.

Особливої актуальності це питання набуває з огляду на те, що викладач сьогодні де-факто виступає «емоційним контейнером» для студентів, витримуючи не лише власну тривогу, а й абсорбуючи травматичні переживання здобувачів освіти. Здатність педагога зберігати професійну дієздатність і транслювати впевненість у кризових ситуаціях стає стратегічно важливою для збереження якості освітнього процесу та психологічної безпеки учасників навчання.

Відтак, проблема збереження внутрішньої цілісності фахівця вимагає пошуку дієвих психологічних предикторів, серед яких ключове місце посідає резильєнтність як здатність до конструктивного подолання наслідків травматичних подій та збереження ментального здоров'я.

**Метою роботи** є теоретичне обґрунтування та емпіричний аналіз ролі резильєнтності як прогностичного чинника, що забезпечує збереження ментального благополуччя викладачів вищої школи в умовах війни.

**Аналіз останніх досліджень.** Проблема резильєнтності як здатності особистості до відновлення та зростання після травматичних подій посідає центральне місце у працях сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців. Теоретичні моделі резильєнтності як складного системного явища ґрунтовно проаналізовані в роботах Н. Назарук, 2025 [2] та Є. Потапчука, О. Поліщук, 2024 [3]. Зокрема, у дослідженнях Т. Титаренко, 2018 [4] особлива увага приділяється психологічному здоров'ю як динамічному процесу самопомоги в умовах тривалої травматизації. У контексті соціальної безпеки та життєстійкості особистості вагомими є напрацювання Т. Титаренко та Т. Ларіної, 2009 [5].

Роль життєстійкості як фундаментального фактора успішності професійної діяльності та збереження ментального ресурсу фахівців розглядається у роботах Т. Чернявської, 2022, 2025 [5; 6] та К. Каліни, 2022 [1]. Особливої уваги заслуговує розгляд резильєнтності як особистісного ресурсу українців у період воєнного стану у працях О. Чиханцової, 2025 [8].

У міжнародному науковому просторі акцентується увага на системному характері резильєнтності (M. Ungar, L. Theron, 2020) [14] та її предиктивній ролі у забезпеченні гнучкої адаптації до невизначених загроз (G. Bonanno та ін., 2024) [11]. Останні огляди M. Blessin та ін., 2022 року [10] підтверджують ефективність інтервенцій зі зміцнення резильєнтності в різних культурних контекстах.

**Виклад основного матеріалу.** У межах нашого дослідження резильєнтність розглядається не лише як статична риса особистості, а як динамічний процес «виходу» за межі травматичного досвіду

з відновленням функціональності. Для науково-педагогічного працівника в умовах війни цей процес має особливу архітектоніку, де резильєнтність виступає головним предиктором збереження ментального здоров'я через кілька рівнів регуляції.

По-перше, це **когнітивно-смісловий рівень**. Відповідно до салютогенного підходу, ключовим елементом резильєнтності є «почуття зв'язності» (А. Antonovsky, 1996) [9]. Викладач, який здатен надавати сенс своїй діяльності навіть під час війни, сприймає труднощі не як деструктивні перепони, а як виклики, що піддаються управлінню. Це дозволяє утримувати психічну напругу в межах «вікна толерантності» (D. Siegel, 2020) [13], запобігаючи переходу стресу у фазу дистресу.

По-друге, це **регуляторно-біологічний аспект**. В умовах перманентної загрози викладач стає модератором емоційної стабільності студентської групи, що передбачає абсорбцію колективної тривоги (С. Figley, 2015) [12]. Резильєнтність у цьому контексті діє як предиктор: вона прогнозує спроможність фахівця до ефективного емоційного менеджменту без шкоди для власної психіки, що запобігає соматизації стресу та розвитку синдрому вторинної травматизації.

**Висновки.** Проведене дослідження дозволяє стверджувати, що резильєнтність є базовим предиктором збереження ментального здоров'я викладачів вищої школи в умовах війни. Її роль як прогностичного фактора виявляється у здатності особистості не лише протистояти деструктивному впливу хронічного стресу, а й трансформувати травматичний досвід у ресурс для подальшого професійного розвитку.

Дослідження підтверджує, що високий рівень резильєнтності забезпечує викладачеві: 1) психологічну стійкість у ролі модератора емоційного стану студентства; 2) збереження когнітивної гнучкості; 3) превенцію професійного вигорання через активізацію внутрішніх ресурсів.

Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та впровадженні цільових програм розвитку резильєнтності для науково-педагогічних працівників, що базуються на засадах салютогенного підходу та методах когнітивно-поведінкової терапії «третьої хвилі». Такі заходи є необхідною умовою для підтримки життєздатності системи вищої освіти України в кризовий та поствоєнний періоди.

### Література:

1. Каліна К.Є. Шляхи розвитку та вдосконалення резильєнтності викладачів ЗВО в умовах воєнного стану в Україні. *Духовно-інтелектуальне виховання і навчання молоді в ХХІ столітті* : міжнар.

період. зб. наук. праць / за заг. ред. В. П. Бабича, Ю. Д. Бойчука, Л. С. Рибалко, О.М. Хвостиченка. Харків : ВННОТ, 2022. Вип. 4. С. 670–674.

2. Назарук Н. В. Психологічний аналіз моделей резильєнтності особистості. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 4. С. 126–131.

3. Потапчук Є., Поліщук О. Резильєнтність – потенціал відновлення особистості у складних життєвих обставинах. *Психологічний журнал*. 2024. № 11. С. 45–52.

4. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

5. Титаренко Т. М., Ларіна Т.О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. Київ : Марич, 2009. 76 с.

6. Чернявська Т. П. Життєстійкість як фактор успішності професійної діяльності. *Габітус*. 2022. Вип. 39. С. 84–88.

7. Чернявська Т. П., Гладуніна К. Ю. Формування нової культури психічного здоров'я в Україні: довіра, підтримка, трансформація. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 2. С. 117–121.

8. Чиханцова О. А. Резильєнтність як особистісний ресурс українців в умовах воєнного стану. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2 (37). С. 146–153.

9. Antonovsky A. The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 1996. Vol. 11(1). P. 11–18.

10. Blessin M., et al. Resilience Interventions Conducted in Western and Eastern Countries – A Systematic Review / Ed. P.B. Tchounwou. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19. No. 11. Article 6913.

11. Bonanno G.A, Chen S., Bagrodia R., Galatzer-Levy I.R. Resilience and Disaster: Flexible Adaptation in the Face of Uncertain Threat. *Annual Review of Psychology*. 2024. Vol. 75. P. 573–599.

12. Figley C.R. Compassion Fatigue: Coping with Secondary Traumatic Stress Disorder in Those Who Treat the Traumatized. New York : Routledge, 2015. 234 p.

13. Siegel D.J. The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are. 3rd ed. New York : Guilford Press, 2020. 591 p.

14. Ungar M., Theron L. Resilience and mental health: How multi-systemic processes contribute to positive outcomes. *The Lancet Psychiatry*, 2020. Vol. 7 (5). P. 441–448.

## **ПСИХОЛОГІЧНА КОМФОРТНІСТЬ ТА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ: РЕСУРСНИЙ ПІДХІД ДО ЗБЕРЕЖЕННЯ МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я**

**Шатайло Наталія Василівна**

*викладач кафедри педагогіки та психології,  
Вінницький національний медичний університет імені М. І. Пирогова  
м. Вінниця, Україна*

Повномасштабне вторгнення 2022 року суттєво змінило умови функціонування системи вищої освіти України. Емпіричні дослідження фіксують критичний рівень психологічного неблагополуччя серед студентської молоді: через 20 місяців після початку війни рівень психологічного благополуччя студентів знизився статистично значуще порівняно з довоєнним періодом [1]. Симптоми тривожного розладу виявлено більш ніж у 80% здобувачів вищої освіти, тоді як ПТСР та депресія охоплюють близько третини студентської вибірки [2]. У цьому контексті психологічна комфортність постає як ключовий ресурс підтримки ментального здоров'я, нерозривно пов'язаний із психологічним благополуччям особистості.

Психологічна комфортність розглядається як стійка особистісна диспозиція. На відміну від ситуативного психологічного комфорту, вона не залежить від зовнішніх умов. Вона відображає здатність особистості підтримувати внутрішню рівновагу та суб'єктивне відчуття безпеки навіть в умовах хронічної загрози. У структурі психологічного благополуччя цей конструкт виконує роль інтегруючого чинника стійкого суб'єктивного функціонування [3, с. 18]. Диспозиційна стійкість є предиктором академічної успішності та резильєнтності в кризових обставинах.

Теоретичною основою дослідження є інтегративний підхід до психологічного благополуччя. Він охоплює еудемоністичну концепцію К. Ріфф, теорію позитивного функціонування М. Селігмана та ресурсну концепцію С. Гобфолла [4, с. 112]. Психологічне благополуччя розглядається як багатовимірний конструкт, що включає емоційний, когнітивний, мотиваційний, соціальний та екзистенційний виміри. Кожен з них зазнає специфічного впливу в умовах воєнного стресу. Психологічна комфортність виступає інтегративним показником стійкості цих вимірів у кризових умовах.

Дослідження психологічного благополуччя студентів в умовах воєнного часу засвідчують диференційовану вразливість його компонентів. Соціальна підтримка та зв'язаність виконують виразну протективну функцію, тоді як унікальні копінг-стратегії посилюють психологічний дистрес [5]. Натомість екзистенційний та когнітивний компоненти є найбільш уразливими в умовах пролонгованої травмизації [6, с. 77]. Ці закономірності є принциповими для розроблення адресних програм психологічного супроводу студентів у закладах вищої освіти в умовах воєнного та повоєнного часу.

### Література:

1. TAMILINA L. et al. Mental health of university students twenty months after the beginning of the full-scale Russian-Ukrainian war. *BMC Psychiatry*. 2025. Vol. 25. Article 220. <https://doi.org/10.1186/s12888-025-06654-1>.
2. Braving the dark: mental health challenges and academic performance of Ukrainian university students during the war. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*. 2025. <https://doi.org/10.1007/s00127-025-02867-7>.
3. Seligman M. E. P. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York : Free Press, 2011. 349 p.
4. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44. No. 3. P. 513–524.
5. Palace M. et al. Well-being of Ukrainian and Polish college students during the Russo-Ukrainian war and coping strategies as predictors of mental health disorders. *Psychology, Health & Medicine*. 2025. <https://doi.org/10.1080/09581596.2025.2460996>.
6. Bonanno G.A. The resilience paradox. *European Journal of Psychotraumatology*. 2021. Vol. 12. No. 1. P. 1–9.

## **PROFESSIONAL BURNOUT AND STRESS RESISTANCE AMONG TEACHERS WORKING IN WARTIME EDUCATIONAL CONTEXTS**

**Shevchenko Svitlana Vitaliivna**

*PhD in Psychology, Associate Professor, Department of Psychology,  
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University*

**Varina Hanna Borysivna**

*Master of Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology,  
Bogdan Khmelnytsky Melitopol State Pedagogical University*

The full-scale war in Ukraine has fundamentally transformed the professional context of teaching, placing educators under conditions of chronic stress, instability, and prolonged exposure to war-related stressors. Teachers are required to ensure continuity of the educational process while simultaneously responding to the psychosocial needs of students affected by trauma, displacement, and uncertainty. In such circumstances, professional activity extends beyond instructional functions and increasingly incorporates emotional containment, crisis response, and elements of trauma-informed psychological support. This expansion of professional roles substantially intensifies emotional load and increases vulnerability to professional burnout, particularly in its central dimension of emotional exhaustion, which reflects the depletion of psychological resources under sustained stress exposure [1].

Professional burnout in the present study is conceptualised as a multi-dimensional construct encompassing emotional exhaustion, depersonalisation, and reduced personal accomplishment [6]. This conceptual framework allows burnout to be analysed as a systemic phenomenon reflecting both the impact of external stressors and the erosion of internal regulatory capacities. The analysis is further embedded within a broader psychosocial framework that includes stress resistance and professional satisfaction. Stress resistance is defined as an individual's capacity to maintain emotional stability, behavioural regulation, and effective coping under conditions of prolonged stress [2]. Professional satisfaction is conceptualised as a resource-related construct reflecting perceived meaning of work, motivational engagement, and subjective professional efficacy [7]. Within wartime conditions, these variables acquire heightened significance, as teachers are often required to sustain professional

functioning in the absence of stable organisational and social support systems [4].

The aim of the study was to examine the level and structural characteristics of professional burnout among primary school teachers working under wartime conditions in Ukraine and to analyse its associations with stress resistance and professional satisfaction as key indicators of psychosocial functioning. The study employed a quantitative cross-sectional design. Data were collected between February and April 2025 using an online survey format, which ensured accessibility and safety for participants under conditions of geographical dispersion, infrastructural instability, and security-related constraints. The sample consisted of 97 primary school teachers aged 25–58 years employed in general secondary education institutions in Ukraine. Participants represented diverse instructional formats, including face-to-face, remote, hybrid, and shelter-based education. A proportion of respondents reported experiences of internal displacement and exposure to war-related stressors, which were considered in the interpretation of findings.

Professional burnout was assessed using the Maslach Burnout Inventory (MBI). Emotional exhaustion, depersonalisation, and personal accomplishment were analysed as distinct but interrelated components, with lower scores on the personal accomplishment dimension indicating a higher degree of burnout-related reduction in perceived professional efficacy. Stress resistance was measured using a standardised self-report instrument assessing emotional stability, coping capacity, and behavioural regulation under stress. Professional satisfaction was evaluated using a validated scale capturing both affective and cognitive components of job satisfaction, including perceived meaning of work, engagement, and satisfaction with professional outcomes. Internal consistency of the applied instruments was within acceptable limits (Cronbach's  $\alpha > .70$ ), indicating sufficient reliability for research purposes. All participants provided informed consent, and the study ensured anonymity and voluntary participation in accordance with ethical standards for psychological research.

Descriptive analysis revealed that professional burnout among teachers working in wartime conditions is characterised by a predominance of emotional exhaustion relative to other burnout components. The distribution of burnout indicators suggests that most participants experience moderate levels of emotional exhaustion, while a notable subgroup demonstrates elevated levels, indicating a risk of cumulative resource depletion under prolonged stress exposure. Depersonalisation was less pronounced than emotional exhaustion, suggesting that teachers generally preserved interpersonal engagement despite increased emotional strain [3].

Scores on the personal accomplishment dimension indicated a moderate decline in perceived professional efficacy, reflecting the impact of prolonged instability and reduced controllability of educational outcomes.

Mean score analysis further supported this structural pattern. Emotional exhaustion demonstrated the highest central tendency ( $M = 25.84$ ,  $SD = 10.21$ ), followed by personal accomplishment ( $M = 33.67$ ,  $SD = 8.14$ ), whereas depersonalisation remained lower ( $M = 8.12$ ,  $SD = 5.03$ ). These indicators suggest that burnout in the studied sample is primarily expressed through emotional resource depletion rather than through interpersonal withdrawal.

With regard to personal resources, the level of stress resistance in the sample can be characterised as moderate ( $M = 63.45$ ,  $SD = 12.87$ ), indicating partial preservation of adaptive regulatory capacity despite chronic stress exposure. However, a subgroup of participants demonstrated reduced stress resistance, suggesting vulnerability to sustained psychosocial strain. Professional satisfaction was also found to be at a moderate level ( $M = 68.29$ ,  $SD = 15.42$ ), indicating that although teachers continue to derive meaning from their work, this meaning is increasingly challenged by adverse contextual conditions.

Correlation analysis revealed a consistent and statistically interpretable pattern of relationships between the studied variables. Emotional exhaustion demonstrated a moderate negative association with stress resistance ( $r = -0.52$ ,  $p < .001$ ), indicating that lower regulatory capacity is associated with higher levels of emotional depletion. A similar negative association was observed between emotional exhaustion and professional satisfaction ( $r = -0.57$ ,  $p < .001$ ), suggesting that increased burnout is accompanied by a decline in the perceived meaningfulness and rewarding nature of professional activity. In contrast, stress resistance demonstrated a positive association with professional satisfaction ( $r = 0.48$ ,  $p < .001$ ), supporting its role as a protective psychological resource contributing to sustained professional engagement and emotional stability under conditions of chronic stress.

The obtained findings support a resource-based interpretation of professional burnout in wartime educational contexts. Emotional exhaustion emerges as the central component of burnout, reflecting cumulative depletion of emotional and cognitive resources under prolonged stress exposure. This is consistent with the assumption that in crisis conditions burnout develops as a result of sustained imbalance between external demands and internal resources. The relatively lower levels of depersonalisation indicate that teachers, even under conditions of significant strain, tend to preserve relational engagement as a core element of their professional identity. At the same time, the pattern observed in the personal

accomplishment dimension suggests a gradual erosion of perceived professional efficacy under conditions of uncertainty and constrained educational effectiveness.

The observed relationships between burnout, stress resistance, and professional satisfaction indicate that these variables form an integrated system of psychosocial functioning. Stress resistance functions as a regulatory mechanism that mitigates the impact of chronic stress, while professional satisfaction reflects the preservation of professional meaning and motivational engagement. Emotional exhaustion, in turn, serves as a central indicator of resource depletion within this system. These findings are consistent with contemporary international research on teacher well-being in crisis and conflict-affected contexts, which emphasises the cumulative nature of stress exposure and the critical role of internal psychological resources in sustaining professional functioning [5].

From a practical perspective, the results highlight the necessity of implementing trauma-informed and resource-oriented approaches to teacher support in wartime educational settings. Interventions aimed at strengthening emotional regulation, enhancing adaptive coping strategies, and restoring professional meaning are of particular relevance. Group-based formats, including reflective practices and expressive or art-based interventions, may represent effective directions for both practical implementation and further research.

At the same time, several limitations of the study should be acknowledged. The cross-sectional design does not allow for causal interpretation of the observed relationships. The relatively small sample size and non-random sampling limit the generalisability of the findings. The reliance on self-report measures introduces the possibility of response bias, particularly under conditions of chronic stress. Future research should employ longitudinal designs, larger and more diverse samples, and multimethod approaches to obtain a more comprehensive understanding of teacher functioning in wartime contexts.

In conclusion, professional burnout among primary school teachers working under wartime conditions in Ukraine is a multidimensional and resource-dependent phenomenon associated with reduced stress resistance and decreased professional satisfaction. Emotional exhaustion emerges as the central component reflecting cumulative resource depletion under prolonged stress exposure. Addressing burnout through trauma-informed and resource-oriented strategies is essential for sustaining teacher functioning and ensuring the stability and quality of educational processes in crisis-affected environments.

### **Bibliography:**

1. Collie R.J. COVID-19 and teachers' somatic burden, stress, and emotional exhaustion: examining the role of principal leadership and workplace buoyancy. *AERA Open*. 2021. Vol. 7. P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1177/2332858420986187>.

2. Herman K. C., Hickmon-Rosa J., Reinke W. M. Empirically derived profiles of teacher stress, burnout, self-efficacy, and coping and associated student outcomes. *Journal of Positive Behavior Interventions*. 2018. Vol. 20. No. 2. P. 90–100. DOI: <https://doi.org/10.1177/1098300717732066>.

3. Jennings P.A., Greenberg M.T. The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*. 2009. Vol. 79. No. 1. P. 491–525. DOI: <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>.

4. Kyriacou C. Teacher stress: directions for future research. *Educational Review*. 2001. Vol. 53. No. 1. P. 27–35. DOI: <https://doi.org/10.1080/00131910120033628>.

5. Madigan D.J., Kim L.E. Does teacher burnout affect students? A systematic review of its association with academic achievement and student-reported outcomes. *International Journal of Educational Research*. 2021. Vol. 105. Article 101714. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>.

6. Maslach C., Leiter M.P. Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry*. 2016. Vol. 15. No. 2. P. 103–111. DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.20311>.

7. Skaalvik E.M., Skaalvik S. Motivated for teaching? Associations with school goal structure, teacher self-efficacy, job satisfaction and emotional exhaustion. *Teaching and Teacher Education*. 2017. Vol. 67. P. 152–160. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.06.006>.

## **ЖИТТЕСТІЙКІСТЬ ЯК СТРАТЕГІЧНИЙ РЕСУРС МЕНТАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ**

**Штанкевський Ігор Миколайович**

*соціальний педагог,*

*комунальний заклад*

*«Харківська гімназія № 88 Харківської міської ради»*

*м. Харків, Україна*

Сучасна освітня ситуація в Україні, зумовлена викликами повномасштабної війни, постійними загрозами безпеці та соціальною турбулентністю, висуває безпрецедентні вимоги до адаптивних можливостей дитини. У цих екстремальних обставинах життєстійкість перестає бути просто бажаною рисою характеру і стає базовою потребою школярів. Це активна стратегія збереження ментального здоров'я, яка дозволяє учням не лише виживати в кризових умовах, а й забезпечує їхній подальший гармонійний розвиток.

Українська психолого-педагогічна школа наразі проходить етап активної адаптації світового досвіду до національних реалій у наукових працях Т. М. Титаренко, Т. О. Ларіної, С. М. Кондратюка, А. В. Корневої, О. А. Чиханцової та В. В. Предко. Водночас, попри значну увагу науковців до загальних аспектів психологічної стійкості, проблема життєстійкості школярів та її взаємозв'язку з індивідуально-особистісними особливостями в умовах тривалого стресу залишається розробленою недостатньо.

Мета дослідження полягає у комплексному аналізі структури життєстійкості як особистісного ресурсу, а також у визначенні її ролі в динаміці розвитку та збереженні ментального здоров'я школярів у сучасних мінливих умовах.

Концептуальна модель життєстійкості С. Мадді базується «на системі внутрішніх настанов, що регулюють характер взаємодії індивіда з оточенням, а саме: включеності (залученості), впливу (контролю) та виклику (прийняття ризику)». За автором, висока вираженість цих складників «перешкоджає виникненню внутрішньої напруги в стресових ситуаціях за рахунок стійкого подолання стресів і сприйняття їх як менш значущих» [9]. В інтерпретації вітчизняних дослідників (В.В. Предко, О.А. Чиханцової) ці компоненти набувають конкретного прикладного значення для школяра: залученість нівелює

відчуття ізоляції, контроль забезпечує відчуття суб'єктності, а прийняття ризику трансформує страх перед змінами у сприйняття труднощів як досвіду, необхідного для особистісного загартування [5; 7]. Розвиваючи цей підхід, представники української психологічної школи пропонують розширені трактування феномену. Зокрема, Т.М. Титаренко та Т.О. Ларіна розглядають життєстійкість як вміння ефективно існувати всупереч життєвим перешкодам, зберігаючи баланс між адаптацією до нових вимог та прагненням до гармонійного, повноцінного життя [6]; В.В. Предко визначає її як сутнісну якість особистості, що базується на позитивному світосприйнятті, забезпечує внутрішню рівновагу, самовизначення та здатність до досягнення цілей через активізацію ресурсного потенціалу [5]; А.В. Корнева акцентує на життєстійкості як на динамічній системі, що виступає внутрішнім ресурсом особистості для збереження психологічного здоров'я та цілісності [3]; С.М. Кондратюк фокусується на функціональних аспектах ресурсу, що забезпечує високий рівень функціонування та збереження психологічної рівноваги навіть в умовах глибоких кризових станів [2].

Деталізуючи архітектуру цього ресурсу, О.А. Чиханцова зазначає, що структуру життєстійкості «слід розширити такими особистісними параметрами як: цілі, цінності, смисли, самоставлення, автономія, мотивація самореалізації» [8, с. 268]. Така інтерпретація дозволяє розглядати феномен як систему, що виконує «важливу буферну функцію і є своєрідним психологічним захистом» [7, с. 145]. Саме ціннісно-сміслово сфера школяра стає тим стрижнем, наявність якого мотивує «перетворювати стресові події у нові можливості, виходячи на рівень трансадаптації та самореалізації» [7, с. 147].

У межах поглиблення моделі С.Л. Кравчук визначає життєстійкість «як складну інтегральну характеристику, яка на змістовно-структурному рівні містить емоційний, когнітивний, моральний, вольовий та поведінковий складники» [4, с. 104].

У новітніх дослідженнях (В.В. Кобильченко, І.В. Омельченко, А.Л. Душка) життєстійкість аналізується як ключовий складник резилієнс (психологічної пружності) особистості. Автори наголошують, що «комплекс характеристик, які формують резилієнс школяра, охоплює низку взаємопов'язаних компонентів: фундаментальну позитивну життєву установку, розвинені когнітивні навички для конструктивного розв'язання проблем, а також синергію оптимізму та самоефективності. Важливе місце в цій системі посідає здатність до побудови тривалих соціальних зв'язків і гармонійних стосунків з оточенням, що поєднується з параметрами саморегуляції –

автономією, самостійністю та чіткою орієнтацією на майбутнє» [1, с. 1389].

Підсумовуючи результати дослідження, можна обґрунтувати стратегічну роль життєстійкості як ключового ресурсу ментального здоров'я школярів через такі функціональні аспекти:

Життєстійкість виступає потужним «буферним механізмом», який нівелює деструктивний вплив хронічного стресу та воєнних загроз. Завдяки компонентам залученості та контролю, вона запобігає виникненню внутрішньої напруги, зберігаючи психологічну цілісність дитини та її ментальне благополуччя. У динаміці розвитку школяра життєстійкість трансформується з пасивного захисту в активну стратегію самореалізації. Розширення структури життєстійкості параметрами автономії та мотивації дозволяє учню переходити від позиції «жертви обставин» до позиції активного суб'єкта, який здатен приймати рішення та досягати цілей навіть у ситуації невизначеності (О.А. Чиханцова, В.В. Предко).

Унікальність життєстійкості полягає в її здатності перетворювати негативний, травматичний досвід у ресурс для «особистісного загартування». Це забезпечує позитивну динаміку розвитку: дитина не просто адаптується до кризи, а виходить на рівень «трансадаптації», набуваючи нових копінг-навичок та ціннісних орієнтацій (Т.М. Титаренко, Т.О. Ларіна).

Життєстійкість є ядром ширшого феномену – психологічної пружності (резилієнс). Вона активує соціальні ресурси дитини, допомагаючи підтримувати зв'язки з оточенням та шукати підтримку, що є критично важливим у сенситивний підлітковий період (В.В. Кобильченко, І.В. Омельченко, А.Л. Душка, С.Л. Кравчук).

Таким чином, життєстійкість школяра – це не статична риса, а багатовимірний динамічний ресурс. В умовах сучасних викликів вона виступає внутрішнім гарантом збереження особистісного потенціалу, забезпечуючи перехід від стратегії виживання до стратегії повноцінного розвитку та життєтворчості. Ефективність цього ресурсу прямо залежить від створення в освітньому закладі підтримуючого середовища, спрямованого на розвиток самоефективності та позитивної Я-концепції кожного учня.

### Література:

1. Кобильченко В. В., Омельченко І. В., Душка А. Л. Шляхи формування життєстійкості у дітей з особливими освітніми потребами. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2025. № 8(54). С. 1383–1396. URL: <https://lnk.ua/gWqlFBD40> (дата звернення: 27.03.2026).

2. Кондратюк С. М. Психологічні особливості життєстійкості особистості в екстремальних умовах життєдіяльності. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2016. Т. 11, вип. 14. С. 112–121.
3. Корнева А. В. Життєстійкість як феномен сучасної психології: поняття, структура, функції. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2014. Вип. 45. С. 61–68. URL: <https://lnk.ua/Z7vRJJ2L> (дата звернення: 25.03.2026).
4. Кравчук С. Л. Особливості життєстійкості як фактора психологічної пружності особистості юнацького віку в умовах воєнного конфлікту. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні науки*. 2018. Вип. 1(1). С. 99–105.
5. Предко В. В. Розвиток життєстійкості особистості підлітка в умовах інноваційної освітньої діяльності : методичні рекомендації. Київ : Ніка-Центр, 2021. 48 с.
6. Титаренко Т. М., Ларіна Т. О. Життєстійкість особистості: соціальна необхідність та безпека. *Соціальна психологія*. 2009. № 1 (33). С. 58–65.
7. Чиханцова О. А. Модель життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Т. 5, вип. 17. С. 142–150.
8. Чиханцова О. А. Особливості прояву компонентів життєстійкості особистості. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Т. VI, вип. 14. С. 267–273.
9. Maddi S. R. The personality construct of hardiness: I. Its theoretical and evidence base. *Journal of Research in Personality*. 2002. Vol. 36. No. 1. P. 72–85.

## СЕКЦІЯ 2. РОЗВИТОК SOFT SKILLS ТА ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ПРІОРИТЕТ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-36>

### ОСОБЛИВОСТІ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ У СУЧАСНИХ УМОВАХ

**Амплєєва Ольга Михайлівна**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри соціальної психології,*

*Одеський національний університет імені І. І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

Сучасний стан розвитку суспільства, що характеризується системними змінами та екстремальними викликами, висуває значні вимоги до особистості студента [2]. У цих умовах емоційний інтелект (ЕІ) постає як критично важливий ресурс, що забезпечує не лише ефективну соціальну адаптацію, а й успішність майбутньої професійної діяльності. ЕІ визначається як особистісна компетентність, що дозволяє ідентифікувати, контролювати та використовувати емоційні явища для досягнення цілей та захисту від стресу [1].

У сучасних реаліях війни в Україні емоційний інтелект стає ключовим чинником психологічної адаптації особистості. Дослідження підтверджують, що збільшення рівня емоційного інтелекту прямо корелює зі зростанням толерантності до невизначеності [2]. Здатність опанувати тривожний стан у ситуації невідомості є важливою компетенцією ЕІ, яка дозволяє студентам зберігати резильєнтність. Більше того, виявлено прямий зв'язок між розвиненим ЕІ та посттравматичним зростанням, що виражається у вищому рівні функціонування особистості після пережитих травматичних подій.

Результати досліджень демонструють неоднорідність розвитку складових ЕІ у студентському середовищі: у значній частини респондентів (54%) домінує низький рівень емоційного інтелекту. Середній рівень (24%) свідчить про наявність уявлень про емоційну сферу, але в ситуаціях надмірного напруження таких знань може бути не досить для збереження контролю [2].

Міжособистісний емоційний інтелект часто перебуває в діапазоні низьких значень, що може призводити до неефективної комунікації та невміння розуміти емоційний стан інших людей. Найскладнішим аспектом для студентів залишається розуміння власних та чужих емоцій, де дуже низький рівень зафіксовано у 44% опитаних [2].

Особливості інтелектуальної діяльності студентів-психологів суттєво відрізняються від стилю роботи практиків. Студенти схильні до передчасної раціоналізації та логічного аналізу замість цілісного емоційного осягнення ситуації. Їхня емоційна сфера в професійному контексті часто має ейфорійно-ідеалістичну конфігурацію, що пояснюється браком досвіду роботи з реальними складними клієнтами [1].

Емоційний інтелект визначається не просто як сума знань, а як особливий психічний процес, що реалізує «стрибок» думки від сукупності поверхневих сигналів до точного визначення суті проблеми [1]. На відміну від раціонального інтелекту, який працює лінійно та логічно, ЕІ дозволяє здійснювати «рух за почуттям» істинного, використовуючи емоції як вектор для вибору правильної стратегії поведінки без усвідомлення всіх проміжних логічних ланцюжків. Це своєрідний чуттєвий «канал» доступу до досвіду, де рішення вже існує на межі логічного мислення.

Дослідження виявили суттєві відмінності у використанні емоційних ресурсів залежно від статі. Так, жінки-психологи (та студентки) схильні до глибокого емпатичного проникнення, детального обговорення переживань та побудови взаємодії навколо почуттів. Однак існує ризик «застрівання» на емоційній фазі, що може призводити до розтягнутості процесу допомоги та недостатньої концентрації на самому рішенні проблеми.

Чоловіки-психологи (та студенти) сприймають емоційну складову більш відсторонено, вербалізують і класифікують стани клієнта, але концентруються переважно на раціональних способах вирішення ситуації. Їхня стратегія може бути менш ефективною через неопрацьованість емоційного стану клієнта перед наданням рекомендацій.

Одним із ключових аспектів підготовки студентів є навчання вмінню зупиняти «внутрішній діалог». Це необхідно для досягнення стану «чистого сприйняття» інформаційного потоку від іншої людини, оскільки раціональні фільтри часто блокують дійсно важливу невербальну інформацію, підміняючи її готовими теоретичними схемами. З набуттям практики ці почуття трансформуються у більш прагматичні інструменти: професійну доброзичливість, відповідальність та «тверезу» відстороненість.

У контексті сучасних викликів ЕІ виступає фундаментом для резильєнтності. Так, високий рівень ЕІ дозволяє студентам ефективно

долати стрес через розуміння та регуляцію негативних емоцій, трансформувати травматичний досвід у посттравматичне зростання та зберігати стійкість у ситуаціях невизначеності, оскільки здатність опанувати тривогу в невідомих обставинах є прямою компетенцією емоційного інтелекту.

На відміну від досвідчених фахівців, студенти часто концентруються на власному «Я» та статусі, що може перешкоджати емпатичному проникненню у внутрішній світ іншої людини. Розвиток ЕІ не відбувається стихійно, потребує не лише теоретичних лекцій але і цілеспрямованого формування в ході фахової підготовки. Спеціальна психологічна підготовка має включати:

1. Тренінги з розпізнання невербальних сигналів (міміка, жести) та розуміння їхнього емоційного змісту.

2. Вправи на зупинку внутрішнього діалогу та формування «чистого сприйняття» інформаційного потоку від іншої людини.

3. Розвиток емпатії через техніки віддзеркалення почуттів та емоційних станів.

4. Навчання самомотивації та управлінню власними емоціями у стресових ситуаціях.

Отже, емоційний інтелект студентів у сучасних умовах є динамічною структурою, розвиток якої дозволяє перетворювати негативний досвід на ресурс для особистісного зростання. Формування високого рівня ЕІ є необхідною умовою для підготовки конкурентоспроможних фахівців, здатних ефективно діяти в умовах змін та невизначеності.

### **Література:**

1. Амплеева О. М. Емоційний інтелект в структурі професійної діяльності психолога : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2013. 206 с. С. 12.

2. Амплеева О. М., Таранюк Г. Г. Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічної адаптації особистості до умов війни. *Габітус*. 2023. № 45. С. 89–94. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-5208.2023.45.15>.

3. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Віват, 2020. 512 с. С. 1.

4. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Київ : Вища школа, 2003. 126 с. С. 1.

5. Bar-On R. The Bar-On Emotional Quotient Inventory: Technical Manual. Toronto : Multi-Health Systems, 1997. 216 p. P. 34.

6. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam books, 1995. 352 p. P. 34.

7. Salovey P. and Sluyter D. (Eds). Emotional development and Emotional Intelligence: Implications for educators. New York : Basic Books, 1997. 288 p. P. 4.

8. Maddi S.R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1 (3). P. 160–1685.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-37>

## **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА SOFT SKILLS ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ АЛГОРИТМІЧНОГО МИСЛЕННЯ**

**Бойко Ольга Павлівна**

*кандидат фізико-математичних наук, доцент, доцент кафедри  
прикладної математики та інформатики,  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К.Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна*

**Халецька Катерина Віталіївна**

*доктор філософії (PhD), вчитель інформатики,  
комунальний заклад «Рішельєвський науковий ліцей»,  
стейкхолдер ОПП Середня освіта (Інформатика. Англійська мова),  
Державний заклад «Південноукраїнський національний педагогічний  
університет імені К.Д. Ушинського»  
м. Одеса, Україна*

У сучасному освітньому процесі одним із ключових та складних аспектів є мотивація здобувачів освіти до навчання. Парадигма нового пізнання дедалі чіткіше орієнтується на формування когнітивної автономії особистості, замість традиційної передачі знань й умінь, які дистанціюються від шаблонів конкретного навчального предмета. У зв'язку з цим особливу актуальність набуває розвиток емоційного інтелекту (emotional intelligence) та soft skills, що забезпечують здатність здобувачів освіти до саморегуляції, рефлексії, ефективної взаємодії та продуктивної діяльності. Емпіричні спостереження в межах курсу інформатики підтверджують, що значні можливості для

цього закладені у процесі формування алгоритмічного мислення. Алгоритмічне мислення іманентно не формує емоційний інтелект, проте створює важливу когнітивну основу та слугує ефективним дидактичним інструментом для його розвитку, стає тим «каркасом», завдяки якому вишиковуються ключові гнучкі навички (soft skills) та емоційний інтелект.

Мета – висвітлити потенціал алгоритмічного мислення як структурної основи для розвитку емоційного інтелекту та soft skills, розкриваючи зв'язок між логікою побудови алгоритмів та механізмами саморегуляції й адаптивності особистості

Алгоритмічне мислення у курсі інформатики найчастіше розглядається через призму вирішення завдань: від побудови простих лінійних алгоритмів до більш складних програм. Однак у практичній площині стає очевидним, що цей процес супроводжується не тільки інтелектуальною, а й емоційною діяльністю здобувачів освіти. Усі порізному реагують на складність завдань, на невдалі спроби, необхідність повертатися до вже виконаних кроків. Саме в цих ситуаціях виникає можливість цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту. Емоційний досвід, який здобувачі освіти отримують під час навчання, формує їхні емоційні схеми, формуючи когнітивну компетентність або ж, навпаки, виявляючи функціональну неспроможність з урахуванням емоційного інтелекту. Високий рівень емоційного інтелекту має бути й у педагогів, так як успіх не залежить тільки від IQ, а й від емоційного інтелекту, який включає самоконтроль, наполегливість і вміння мотивувати себе, як зазначає Деніел Гоулман у своїй книзі «Емоційний інтелект» [1].

Так, під час вивчення теми «Алгоритми та виконавці» здобувачам освіти пропонується завдання скласти алгоритм для проходження будь-якої задачі з вибором шляху або послідовності дій (наприклад, лабіринт або маршрут виконання дій у практичній ситуації). На початковому етапі більшість прагне одразу записати готове рішення, не витрачаючи час на аналіз умов і можливих варіантів дій. В результаті алгоритм найчастіше виявляється некоректним. Обговорення отриманих помилок дозволяє виявити типові труднощі, звернути увагу здобувачів освіти на їх емоційну реакцію: роздратування, поспішність, невпевненість. Поступово вони визнають критичну роль попереднього правильного аналізу задачі, розкладання її на кроки і важливість діяти більш послідовно. Така робота сприяє формуванню навичок самоконтролю та зниження імпульсивності.

Ще один показовий приклад пов'язаний з етапом налагодження програм. У процесі розробки програмних рішень здобувачі освіти нерідко зіштовхуються із ситуацією, коли програма «не працює», хоча,

здавалося б, всі дії виконані правильно. Перший безпосередній відгук – розчарування та передчасний запит на підтримку. Ритмічне насичення інтелектуальними практиками, спрямованими на самостійний пошук помилки (наприклад, покрокова перевірка алгоритму, використання тестових наборів даних), поступово змінює поведінку здобувачів освіти. Помилка сприймається як завдання, яке потребує вирішення, а не як перешкода. Це формує стійкість до труднощів та впевненість у своїх можливостях.

Розвиток soft skills особливо явно проявляється за умов спільної діяльності. Наприклад, з організацією парного програмування хтось один виконує роль «виконавця», а інший – «спостерігача». Завдання спостерігача – відстежувати логіку дій, ставити уточнюючі запитання, прогнозувати результат, пропонувати можливі покращення. Така форма роботи вимагає від здобувачів освіти умінь слухати одне одного, коректно формулювати зауваження та приймати критику. В векторі практичної реалізації спочатку виникають труднощі: здобувачі освіти або уникають висловлювати зауваження один одному, або роблять це у різкій формі. Проте завдяки сталому застосуванню цієї методики спостерігається помітне поліпшення комунікативних навичок.

Змістовні трансформації дає організація мініпроектів. Наприклад, у межах вивчення циклічних структур здобувачам освіти пропонується розробити просту гру чи анімацію. Робота виконується у групах з розподіленням ролей: розробник, тестувальник, дизайнер. Кожні група узгоджує загальний план дій та відповідає за результат. Шляхом такої взаємодії учасники освітнього процесу стикаються з необхідністю домовлятися, враховувати різні погляди, розподіляти відповідальність. Це природньо сприяє розвитку навичок співробітництва та організаційних умінь.

Варто зазначити, що структура алгоритмічної діяльності сприяє зниженню рівня тривожності. Розбиття завдання на окремі кроки робить її більш зрозумілою та «керованою» для всіх учасників освітнього процесу. Особливо це помітно у тих, хто спочатку відчуває невпевненість у своїх силах. Поступове виконання алгоритму дозволяє їм бачити проміжні результати, що позитивно впливає на мотивацію та емоційний стан.

Особливим аналітичним фокусом виступає рефлексія. На етапі смислової рефлексії суб'єктам пізнання пропонується відповісти на прості питання: що виявилось найскладнішим, що допомогло впоратися із завданням, коли виникло почуття задоволення від результату. Такі обговорення не займають багато часу, але дозволяють

здобувачам освіти краще усвідомлювати власний досвід і формувати відповідальне ставлення до навчальної діяльності.

Отже, формування алгоритмічного мислення у просторі цифрового пізнання можна розглядати як ефективний засіб розвитку емоційного інтелекту (emotional intelligence) і soft skills учасників освітнього процесу. Трансформація зумовлена зміщенням фокусу із фінальної оцінки чи готового коду на осмислення кожної дії здобувача освіти, перетворюючи сам процес розв'язання задачі на головний майданчик для розвитку особистості. На практиці такий підхід трансформує практикум з алгоритмізації на простір для прокачування soft skills, де технологічні навички гармонійно поєднуються з емоційним та інтелектуальним розвитком особистості.

### Література:

1. Гоулман Деніел. «Емоційний інтелект». URL: [https://nubip.edu.ua/sites/default/files/emociyniy\\_intelekt\\_deniel\\_goulman\\_kravchuk\\_a.pdf](https://nubip.edu.ua/sites/default/files/emociyniy_intelekt_deniel_goulman_kravchuk_a.pdf)
2. Мізюк В.А., Кирста Н.Р., Дідух І.Я. Роль soft skills у сучасній освіті: від розвитку емоційного інтелекту до лідерських навичок. *Педагогічна Академія : наукові записки*. 2025. № 23. URL: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17410487>
3. Емоційний інтелект у XXI столітті як один з найважливіших soft-skills освітнього процесу. / Ю. Коробко та ін. *Академічні візії*. 2023. № 24. URL: <https://www.academy-vision.org/index.php/av/article/view/583/538>
4. Михайлишин Г.Й., Ковбас І.Р. Стратегія розвитку soft skills у підготовці майбутніх учителів інформатики: світові тенденції та український контекст. *Педагогічні науки: теорія та практика*. 2025. № 2. С. 126–131. URL: <https://doi.org/10.26661/2786-5622-2025-2-17>

## **ПЕДАГОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

**Вейландє Лілія Вольдемар-Вікторівна**

*кандидат педагогічних наук, доцент,*

*завідувач кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації,*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

Сучасний освітній простір України, обтяжений викликами воєнного стану та змішаного навчання, вимагає від педагога не лише академічних знань, а й високого рівня емоційного інтелекту як фундаменту професійної стійкості. Здатність майбутнього вчителя до саморегуляції та емпатійної взаємодії стає ключовим інструментом профілактики вигорання та створення безпечного середовища для учнів у стані стресу. Упровадження педагогічної фасилітації в університетську підготовку дозволяє змістити акцент на цілісне особистісне зростання фахівця, готуючи його до конструктивного управління конфліктами та забезпечення ментального здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

Теоретичне підґрунтя дослідження емоційного інтелекту сформоване працями Дж. Мейера та П. Селовея, які визначили його як когнітивну здатність до ідентифікації та управління емоціями. Подальша популяризація концепції Д. Гулманом, який додав компоненти саморегуляції, соціальних навичок та емпатії, стала ключовою для розвитку сучасної освітньої парадигми. У сучасному українському науковому просторі (Н. Волкова, А. Степанова) фасилітація розглядається як інструмент гуманізації освіти [1]. Вона визначає особливий стиль взаємодії, де викладач виступає партнером, що стимулює самоактуалізацію та емоційну компетентність студента (О. Гусакова) [2]. Аналіз наукових праць (С. Омельченко, Г. Трухан, Т. Шульк) демонструє перехід до розуміння ЕІ як професійно значущої якості педагога, що потребує впровадження специфічних фасилітативних технологій [3; 4]. Інтеграція світових моделей із вітчизняними методиками дозволяє ефективно готувати майбутніх учителів до роботи в умовах інклюзії та глобальних соціальних викликів.

У контексті сучасних освітніх трансформацій роль викладача вищої школи еволюціонує від транслятора знань до фасилітатора.

Педагогічна фасилітація спрямована на стимулювання саморозвитку студента через створення атмосфери довіри, де емоційний інтелект розвивається через практичний досвід взаємодії. Такий стиль спілкування стає для майбутнього вчителя еталонною моделлю, яку він згодом екстраполює на роботу з учнями для підтримки їхнього ментального здоров'я. Ефективність цього процесу визначається глибиною опрацювання структури майбутнього фахівця. Ключовим компонентом є самоусвідомлення – здатність ідентифікувати власні емоційні тригери та їхній вплив на аудиторію. Це формує фундамент для саморегуляції, що дозволяє педагогу зберігати стабільність у кризових ситуаціях та ефективно запобігати професійному вигоранню в умовах сучасних соціальних викликів.

Професійна емпатія є фундаментальною складовою, що дозволяє педагогу адекватно реагувати на потреби учнів у стресогенному середовищі. У поєднанні з навичками ненасильницької комунікації та управління конфліктами, вона забезпечує перехід від авторитарного стилю до створення інклюзивного, підтримувального простору. Таким чином, сформована засобами фасилітації структура емоційного інтелекту інтегрує когнітивні навички з емоційною чутливістю, готуючи вчителя до цілісної роботи в сучасній школі.

Організація фасилітативного впливу потребує зміни архітектури заняття, де пріоритетом стає якість середовища, а не обсяг інформації. Побудова простору на принципах психологічної безпеки є критичною для розкриття емоційного потенціалу студента. Атмосфера довіри дозволяє майбутнім педагогам експериментувати з власними реакціями та відкрито обговорювати складні професійні кейси. У такому середовищі студент опановує культуру емпатійної взаємодії, яку згодом транслює у власну діяльність для забезпечення психологічного комфорту учнів. Центральною постаттю цього процесу є викладач, чия професійна роль трансформується від «лектора-контролера» до «наставника-партнера». Як фасилітатор, він перестає бути єдиним джерелом істини, натомість стаючи супроводжуючим, який допомагає студентам самостійно конструювати знання та розвивати емоційну стійкість. Така діяльність вимагає від викладача високої автентичності та конгруентності – здатності бути щирим і відкритим до зворотного зв'язку. Це партнерство ґрунтується на спільній відповідальності за результати навчання, де викладач власним прикладом демонструє навички саморегуляції та активного слухання, формуючи еталонну модель професійної поведінки для майбутніх учителів.

Практична реалізація фасилітативного впливу в педагогічній освіті виявляється через відмову від жорсткого регламенту на користь

гнучкості та врахування емоційного стану групи. Викладач-фасилітатор фокусується на «тут і зараз», інтегруючи теоретичні знання з актуальними переживаннями майбутніх вчителів. Це створює дієву модель професійної поведінки: майбутній фахівець на власному досвіді переконується, що підтримка саморозвитку студента та його емоційна стійкість є набагато ефективнішими інструментами освіти, ніж проста трансляція знань в умовах авторитарного контролю.

Практична реалізація фасилітативного підходу у вищій школі потребує впровадження інноваційного інструментарію, що дозволяє перевести розвиток емоційного інтелекту з теоретичної площини у площину дієвих навичок. Провідне місце в цьому процесі посідають інтерактивні методи, зокрема тренінги емоційної грамотності, де майбутні вчителі відпрацьовують техніки «Я-висловлювання» та активного слухання. Ефективним є використання методу Case-study, де студентам пропонуються реальні педагогічні конфлікти з акцентом на емоційний стан учасників: замість пошуку суто методичного рішення, студенти аналізують почуття вчителя та учня, що сприяє глибшому розумінню динаміки освітнього процесу. Рольові ігри дозволяють майбутнім педагогам «прожити» складні ситуації в безпечних умовах, розвиваючи навички емоційної стійкості, що є фундаментом їхньої професійної витривалості.

Важливим компонентом є рефлексивні практики, які забезпечують перехід від зовнішньої фасилітації до самофасилітації студента. Ведення щоденників самоспостереження дозволяє майбутнім викладачам фіксувати власні емоційні тригери протягом дня, аналізуючи причини виникнення роздратування чи тривоги у професійному контексті. Техніка «шерингу» (sharing) на завершальних етапах практичних занять створює простір для відкритого обміну емоційним досвідом у групі, що зміцнює атмосферу довіри та допомагає студентам відчувати солідарність у подоланні стресогенних викликів сучасної освіти. Така групова взаємодія формує навички соціальної підтримки, які є необхідними для ефективної роботи в педагогічних колективах.

Інноваційним напрямом у підготовці педагогів є залучення арт-педагогічних технологій, які допомагають вербалізувати приховані переживання та знімати психоемоційну напругу. Використання елементів ізотерапії (наприклад, малювання «професійного Я-образу» або «карти емоційного стану») та робота з метафоричними асоціативними картками дозволяють студентам експресивно виразити свій внутрішній стан без страху критики. Ці методи є особливо цінними для розвитку емпатії та здатності до соціальної реабілітації учнів, оскільки майбутні вчителі отримують практичний інструментарій для

роботи з емоціями дітей, що перебувають у кризових ситуаціях. Таким чином, поєднання інтерактивних, рефлексивних та арт-технологій забезпечує цілісну підготовку майбутнього фахівця до викликів сучасного соціального простору.

Застосування фасилітативного впливу в освітньому процесі забезпечує якісне професійне становлення майбутнього вчителя через розвиток ключових показників емоційного інтелекту. Основними критеріями успішності такої підготовки є зростання рівня емпатії та стабільне зниження особистісної тривожності, що гарантує емоційну стійкість фахівця. Крім того, результатом є сформована готовність до конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів на засадах саморегуляції та медіації замість авторитарних методів управління. Практична значущість розвиненого емоційного інтелекту найяскравіше виявляється під час проходження педагогічної практики. Студенти з високим рівнем ЕІ швидше адаптуються до умов конкретного закладу освіти, легше встановлюють продуктивний контакт із дитячим колективом та виявляють вищу здатність до створення атмосфери психологічної безпеки в класі. Підсумовуючи, можна стверджувати, що педагогічна фасилітація є ключовим механізмом гуманізації вищої освіти, оскільки вона зміщує фокус із суто інформаційної підготовки на цілісний розвиток особистості майбутнього викладача. Фасилітативний підхід забезпечує перехід до суб'єкту-суб'єктної взаємодії, де емоційний інтелект стає невід'ємною складовою професійної майстерності. Такий підхід готує педагога нового покоління – здатного до емпатії, саморегуляції та підтримки учнів у мінливому соціальному світі.

### **Література:**

1. Волкова Н. П., Степанова А.А. Фасилітатор як важлива рольова позиція сучасного викладача вишу. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія»*. Київ, 2018. № 1 (15). С. 228–234. DOI: 10.32342/2522-4115-2018-0-15-228-234.

2. Гусакова О. О. Педагогічна фасилітація в контексті професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. Київ, 2020. № 5 (336). С. 88–96. URL: <http://hdl.handle.net/123456789/6771> (дата звернення: 02.03.2026).

3. Омельченко С., Шулик Т. Педагогічна фасилітація в освітньому процесі сучасних закладів середньої освіти. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. 2018. № 1 (87). С. 4–12. DOI: [https://doi.org/10.31865/2077-1827.1\(87\)2018.140401](https://doi.org/10.31865/2077-1827.1(87)2018.140401).

4. Трухан Г.В. Фасилітативні вміння сучасного вчителя: суть, структура, місце в системі педагогічної фасилітації. *Теорія та методика навчання та виховання*. Харків, 2019. Вип. 47. С. 148–158. DOI: 10.34142/23128046.2019.47.13.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-39>

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК СТРИЖЕНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВИКЛАДАЧА ЗВО В УМОВАХ ЦИФРОВОЇ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ**

**Гвозд'їй Світлана Петрівна**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри фізіології, здоров'я і безпеки людини  
та природничої освіти,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Сучасна вища освіта перебуває в епіцентрі подвійного виклику: стрімкої цифрової глобалізації та фундаментальної зміни антропологічного профілю здобувачів. Покоління Z та Альфа, чие когнітивне становлення відбулося в умовах безперервного потоку даних, потребують не просто трансляції знань, а створення цілісного, адаптивного та емоційно насиченого освітнього досвіду.

У цих умовах традиційна модель викладача як «джерела інформації» остаточно втрачає актуальність. На зміну їй приходять парадигма коннективізму [1], де ключовою роллю викладача стає проектування мережових зв'язків та фасилітація суб'єкт-суб'єктної взаємодії. Однак ефективне використання цифрових інструментів, гейміфікації та інших спроможностей мережі Інтернет неможливо без належного рівня емоційного інтелекту. Саме емоційний інтелект сьогодні стає «м'яким» стрижнем педагогічної майстерності. Він виступає не лише інструментом стабілізації освітнього процесу в турбулентному середовищі, а й етичним регулятором цифрової комунікації. Розвиток емоційного інтелекту (EI) дозволяє викладачу ЗВО трансформувати сухий алгоритм передачі знань у живу архітектуру спільного пошуку сенсів, що є критично важливим для формування soft skills майбутніх фахівців.

Ефективне проектування освітнього процесу сьогодні неможливе без урахування психофізіологічних особливостей цифрових поколінь. Покоління Z та Альфа сприймають інформацію через імерсивність та потребують швидких циклів зворотного зв'язку. Для ефективного дизайну курсу викладач має інтегрувати знання про вікову періодизацію, де ключовим запитом нових поколінь є «радикальна людяність». Студенти очікують від викладача не лише експертності, а й емоційної стабільності та щирості. Як свідчать дані рефлексивного аналізу слухачів сертифікатної програми «Педагогічна майстерність сучасного викладача» [2], розвиток емоційного інтелекту став критичним фактором у роботі з цифровими поколіннями. Слухачі програми відмітили, що ігнорування емоційного фону групи в цифровому середовищі призводить до «ефекту чорних екранів» – психологічного відчуження та апатії здобувачів під час онлайн навчання. Емоційний інтелект дозволяє викладачу «зчитувати» стан «цифрового покоління», адаптувати темп гейміфікації та використовувати інструменти штучного інтелекту не як заміну спілкуванню, а як спосіб звільнити час для глибинного менторства.

У межах традиційного підходу домінує лекція-монолог, головним ризиком якої є пасивність здобувача та швидка втрата актуальності інформації. Натомість коннективістський підхід розглядає навчання як процес формування мережі інформаційних вузлів. Тут студент стає автономним дослідником, здатним до безперервного навчання, використовуючи штучний інтелект та професійні спільноти. Прагматичний вектор доповнює цю модель через діяльнісний підхід – навчання через розв'язання реальних кейсів, що забезпечує високу залученість через усвідомлення практичної цінності знань.

У межах сертифікатної програми було відпрацьовано техніки комунікативної емпатії, зокрема методику «теплих» знайомств, що дозволяє викладачу відчувати стан аудиторії навіть крізь екран. Аналіз рефлексій викладачів показав, що впровадження технік саморегуляції, таких як метод «5 речей» (5-4-3-2-1), є дієвим інструментом не лише для подолання власного вигорання, а й для стабілізації панічних станів у студентів під час повітряних тривог чи інших стресових ситуацій.

У дистанційному форматі навчання фундаментом майстерності стає перехід до партнерських стосунків. Студент розглядається як повноправний суб'єкт проектування власної освітньої траєкторії. Для масштабування довіри у великих групах ефективним є керування груповою динамікою через сесійні зали (Zoom/Teams), що дозволяє викладачу здійснювати точкову фасилітацію малих автономних команд. Спільне середовище (Google Docs/Sheets) перетворює

індивідуальну роботу на створення колективного інтелектуального продукту. Щоб об'єднати студентів у мережу, викладач має відчувати групову динаміку, знімати бар'єри страху перед помилкою та стимулювати довіру. Без емоційного резонансу мережа залишається формальною і нежиттєздатною. Важливим елементом є рефлексія – регулярний моніторинг емоційного стану через цифрові форми, що дозволяє оперативно коригувати темп викладання.

Стратегічне значення має перехід від зовнішнього примусу до внутрішньої зацікавленості через розвиток «м'яких навичок». На основі звіту було виокремлено з високою оцінкою методи залучення, що базуються на діяльнісному підході. Використання метафоричних карт Dixit дозволило викладачам-слухачам програми візуалізувати складні абстрактні концепції. Це стимулює творче мислення і дозволяє слухачам та здобувачам висловлювати свої думки без страху перед «неправильною відповіддю». Ситуативне моделювання (Case-study): розв'язання практичних завдань (наприклад, сценаріїв безпеки в курсі з безпеки життєдіяльності), дозволяє прожити досвід у симуляції. Як показує аналіз, гейміфікація створює безпечне середовище для помилок, проте її успішна реалізація вимагає від викладача високої ІКТ-компетентності та готовності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Сучасний викладач має володіти III-асистентами (Gemini, ChatGPT) для генерації ідей, Notebook LM для структурування великих обсягів джерел та сервісами типу Reampus для створення об'єктивних матриць оцінювання [3]. Проте технологізація середовища актуалізує питання етичної безпеки та протидії маніпуляціям через прозорі критерії оцінювання та визнання результатів неформальної освіти. Етичний ландшафт цифрової освіти потребує від викладача не лише технологічної грамотності, а й здатності захищати професійні кордони. У межах сертифікатної програми було проведено аналіз етичних ризиків, що дозволило класифікувати маніпулятивні стратегії в системі «викладач-студент». З боку здобувачів: використання надмірних лестощів, апеляція до особистих обставин для ігнорування дедлайнів, спроби отримання «бонусних балів» поза встановленими критеріями. З боку викладачів: психологічний тиск через статус, ігнорування запитів на зворотний зв'язок, використання оцінки як інструмента влади, а не вимірювання прогресу.

Для нейтралізації цих ризиків та збереження психологічної стійкості обох сторін у програмі було розроблено та апробовано трьохетапний алгоритм етичної протидії. Крок 1: Ідентифікація. Викладач має розпізнати тип маніпуляції та здійснити «емоційне відсторонення». Це дозволяє не реагувати на провокацію імпульсивно,

а зберігати позицію спостерігача. Крок 2: Деескалація через критерії. Переведення діалогу з емоційної площини («мені дуже потрібно») у площину раціональних регламентів. Використання заздалегідь затверджених рубрик та правил курсу знімає суб'єктивну напругу. Крок 3: Рецентрування. Повернення фокуса на навчальні цілі. Замість обговорення особистих преференцій, увага акцентується на індивідуальній траєкторії розвитку здобувача та його реальних здобутках.

Викладач з високим емоційного інтелекту створює «безпечний простір» де складний контент засвоюється швидше завдяки відсутності емоційного опору. Емоційний інтелект допомагає розпізнавати тонкі етичні аспекти у цифровій комунікації. Майстерність викладача сьогодні – це здатність наповнити технологічний навчальний процес людськими сенсами, перетворюючи «набір інструкцій» на «шлях розвитку особистості».

На основі проведеного аналізу трансформації ролі викладача ЗВО в умовах цифрової глобалізації можна зробити висновки. 1) В епоху домінування концепції коннективізму педагогічна майстерність еволюціонує від володіння предметним контентом до майстерності дизайну зв'язків. Викладач перестає бути ретранслятором знань, стаючи архітектором мережевої взаємодії, де головним активом є не інформація, а здатність її критично осмислювати в цифровій спільноті. 2) Емоційний інтелект виступає фундаментальним «стрижнем» майстерності, що дозволяє викладачу зберігати суб'єктивність освітнього процесу. У роботі з поколіннями Z та Альфа саме високий рівень ЕІ забезпечує автентичність комунікації, емоційну безпеку та здатність до фасилітації складних групових процесів, що є критичним для розвитку soft skills студентів. 3) Впровадження інструментів ШІ та гейміфікації в освітній процес вимагає від викладача нової якості майстерності – здатності інтегрувати технологічні інструменти без втрати людського сенсу взаємодії. Емоційний інтелект тут слугує етичним фільтром, що запобігає дегуманізації освіти та сприяє формуванню ціннісних орієнтирів у здобувачів.

Програма «Педагогічна майстерність сучасного викладача» доводить, що розвиток ЕІ та м'яких навичок має стати не факультативним, а пріоритетним напрямом професійної підготовки науково-педагогічних працівників. Це єдиний шлях до подолання розриву між технологічним прогресом та психологічною готовністю учасників освітнього процесу до змін.

### **Література:**

1. Siemens G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. 2005. Vol. 2. No. 1. P. 3–10.
2. Гвоздій С.П. Педагогічна майстерність сучасного викладача: сертифікатна програма ОНУ імені І.І. Мечникова. 2024. URL: [https://onu.edu.ua/uk/sertyfikatni-prohramy/kataloh-sertyfikatnykh-prohram/5942-pedagogichna-majsternist-suchasnogo-vikladacha\\_](https://onu.edu.ua/uk/sertyfikatni-prohramy/kataloh-sertyfikatnykh-prohram/5942-pedagogichna-majsternist-suchasnogo-vikladacha_)
3. Rubric Gallery. URL: <https://www.rcampus.com/rubricshellc.cfm?mode=gallery&sms=publicrub>

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-40>

## **КРЕАТИВНІСТЬ ВИКЛАДАЧА У ВПРОВАДЖЕННІ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ВИКЛАДАННІ ПСИХОЛОГІЇ**

**Гудімова Алісар Халедівна**

*доктор філософії з психології, доцент кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І.І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

У сучасних умовах в еру штучного інтелекту, кліпового мислення, страху щось пропустити перед викладачами закладів вищої освіти постає завдання не лише надати знання, але й зацікавити здобувачів та озброїти їх актуальними професійними навичками. У зв'язку з постійним інформаційним шумом є необхідність впроваджувати такі технології навчання, які будуть особистісно-орієнтованими, ощадливими та коопераційними. Перехід на онлайн навчання деякою мірою дистанціює учасників освітнього процесу, збіднюючи комунікативні навички віч-на-віч. Для конкурентоспроможності майбутніх фахівців Soft-skills є надзвичайно важливими, особливо для психологів. Перед викладачами психологічних дисциплін постає необхідність адаптувати наявні форми та методи навчання, впроваджуючи інноваційні технології для кращого оволодіння здобувачами навчальної програми.

Креативність визначається як фундаментальна компетенція сучасної освіти, що вимагає від викладачів переходу від шаблонних методик до інноваційних практик, спрямованих на розвиток критичного мислення та когнітивних здібностей студентів [1]. Ефективність такого

підходу зумовлюється готовністю викладача до інтеграції власного досвіду, активного залучення студентів та прийняття професійних ризиків, що є ключовими передумовами формування креативного та адаптивного освітнього середовища [2]. Більшість досліджень у сфері педагогіки та психології акцентують, що сучасний викладач має поставати не ретранслятором знань, а як креативний ментор та адаптивний новатор, який здатен перетворити освітній процес на спільний творчий пошук у партнерстві зі здобувачем [6].

Сучасна освітня парадигма потребує системної інтеграції цифрових інструментів та актуалізації креативного потенціалу суб'єктів навчання [3].

Впровадження моделі змішаного навчання виступає дієвим механізмом гармонізації традиційних психолого-педагогічних підходів із цифровими технологіями, що забезпечує умови для активізації пізнавальної активності та креативності студентів. Такий підхід дозволяє викладачеві гнучко поєднувати очну взаємодію з інноваційними онлайн-інструментами, створюючи психологічно сприятливе середовище для формування професійних компетенцій у сучасному освітньому просторі. Важливим аспектом є створення безпечного навчального середовища, оскільки лише в атмосфері довіри здобувачі готові до інтелектуального ризику та відкритого самовираження. Адже ефективне засвоєння психологічних знань неможливе без відчуття суб'єктивного благополуччя учасників освітнього процесу. Безпека середовища в межах семінарського заняття забезпечується через впровадження правил етичної комунікації, де кожна думка має цінність, а помилка розглядається як необхідний етап пізнання, а також через постійний зворотний зв'язок від викладача. Крім того, використання таких платформ як Padlet або Mentimeter дозволяє здобувачам висловлювати складні або суперечливі гіпотези анонімно, що мінімізує страх соціального оцінювання.

Креативний підхід викладача виявляється у здатності відмовитися від шаблонних семінарів-опитувань на користь проектування динамічних освітніх ситуацій. Розробка авторських кейсів відповідно до тематики дисципліни, імпровізація в межах дискусій та гнучке використання цифрового інструментарію створюють простір, де інноваційність є необхідною умовою ефективної взаємодії в системі «викладач – здобувач».

Педагогічна психологія за своєю природою є діалогічною дисципліною, тому розвиток комунікативних навичок майбутніх фахівців відбувається через залучення до активних форм групової роботи. В рамках даної дисципліни доцільним є використання: методу кейс-стаді, колаборативних проектів та цифрової кооперації.

Метод кейс-стаді є універсальною технологією, яка готує фахівця до реальних викликів професійного середовища, розвиваючи одночасно інтелектуальні здібності та соціальні навички [5, с. 67–68]. Аналіз реальних чи гіпотетичних психолого-педагогічних ситуацій дозволяє здобувачам інтегрувати теоретичні знання (про вікові кризи, мотивацію, динаміку груп) для розв'язання практичних завдань. Виступи перед аудиторією з подальшою дискусією стимулює критичне мислення та здатність до аргументації власної позиції.

Метод проєктів є однією з найбільш цілісних освітніх технологій, оскільки є не просто способом засвоєння інформації, а інструментом соціалізації та особистісного розвитку [5, с. 114]. Залучення здобувачів до командної розробки психологічних стратегій (наприклад, плану подолання конфлікту в класі) формує навички розподілу ролей, лідерства та досягнення консенсусу. Вивчаючи такі теми на кшталт «Психологічно сприятливе навчальне середовище», «Мотивація навчання», «Психолого-педагогічні конфлікти» тощо здобувачі не просто читають про них, а спостерігають ці процеси всередині своєї мікрогрупи. Проєкт стає базою для рефлексії, адже здобувачі аналізують власну поведінку та реакції партнерів з позиції психолога. Важливим аспектом є і те, що робота в групі вимагає від майбутнього психолога вмінь: співпереживати та слухати, надавати конструктивний зворотний зв'язок, а також використовувати методи фасилітації для досягнення спільного результату. В рамках педагогічної психології груповий проєкт – це не лише спосіб вивчити тему, а і спосіб навчитися бути професіоналом, який розуміє психологію взаємодії та може ефективно нею керувати.

Дані методи навчання можуть використовуватися як окремо, так і в комбінації при відповідному формулюванні завдання. Поєднання кейс-методу та проєктної діяльності створює унікальний освітній простір, в якому здобувач стає активним суб'єктом, здатним до самостійного осягнення нового, конструктивної співпраці та розв'язання професійних завдань.

Доповнення аудиторної роботи використанням онлайн середовищ для спільної роботи (Google Workspace, Miro) забезпечує безперервність взаємодії та дозволяє візуалізувати колективний інтелектуальний продукт.

Поєднання групової роботи та наочності надає можливість моментального зворотного зв'язку, що дозволяє викладачу побачити, наскільки якісно засвоєно здобувачами матеріал або що потрібно удосконалити.

Оцінювання на семінарських заняттях з педагогічної психології – це не просто виставлення балів, а критично важливий інструмент

формування професійних компетенцій майбутнього психолога. Ключове значення належить формувальному оцінюванню, яке забезпечує безперервний зворотний зв'язок безпосередньо в процесі пізнання, трансформуючи помилки на ресурс для розвитку. Для ефективної імплементації цього підходу викладач повинен володіти глибокою теоретичною базою – від когнітивної психології до методик стимулювання метапізнання. У системі «викладач – здобувач» формувальне оцінювання виконує роль навігатора, який допомагає здобувачу стати активним суб'єктом власного навчання, підвищує мотивацію та забезпечує індивідуалізацію освітньої траєкторії [4]. Перевагаю формувального оцінювання постає мінімізація когнітивної тривожності здобувачів та фокус їхньої уваги на стратегіях подолання прогалин у знаннях, а не на констатації фінального результату.

Таким чином, можна констатувати, що ефективність викладання психології, зокрема педагогічної, нині залежить від здатності викладача інтегрувати рольову модель «креативного ментора» в освітній простір. Перехід від традиційної трансляції знань до фасилітації через кейс-методи та кооперацію дозволяє подолати комунікативні дефіцити онлайн-навчання та активізувати прихований потенціал здобувачів освіти. Важливим фактором успішності взаємодії у системі «викладач – здобувач» є трансформація семінарського заняття на психологічно безпечний простір, де формувальне оцінювання виступає не механізмом селекції, а інструментом навігації. Названий підхід оцінювання створює умови для розвитку професійної ідентичності майбутнього психолога, де помилка визнається частиною досвіду та точкою професійного зростання, а технологічна інноваційність поєднується з етичною комунікацією.

Отже, креативний підхід викладача стає запорукою формування фахівця, здатного не лише оперувати теоріями, а й гнучко діяти в умовах невизначеності.

### **Література:**

1. European Union. Council Recommendation of 22 May 2018 on Key Competences for Lifelong Learning. *Official Journal of the European Union*. 2018. C189. P. 1–13.

2. van den Berg E., Baas M., & Admiraal W. The connective teacher: Network learning for a sustainable profession. Proceedings of the Conference: 6th Voives-Conference “*European Teachers Network: Get Connected*”. Milano, Italy. 2019. P. 23–25.

3. Vičič Krabonja M., Kustec S., Skrbinjek V., Aberšek B., Flogie A. Innovative professional learning communities and sustainable education

practices through digital transformation. *Sustainability*. 2024. № 16. P. 6250.

4. Андрійчук О. Формувальне оцінювання як інструмент вимірювання якості освітнього процесу: від теорії до практики. *Молодь і ринок*. 2023. № 5/213. С. 149–154.

5. Волкова Н. П. Інтерактивні технології навчання у вищій школі : навчально-методичний посібник. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2018. 360 с.

6. Кучер В., Рожнова Т. Застосування інновацій у процесі організації освітнього процесу здобувачів вищої освіти в умовах магистратури. *Український педагогічний журнал*. 2023. № 3. С. 155–162.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-41>

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК ПОСТТРАВМАТИЧНОГО ЗРОСТАННЯ МОЛОДІ: РЕСУРС SOFT SKILLS У СУЧАСНІЙ ОСВІТІ**

**Дерев'янюк Світлана Петрівна**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри загальної, вікової та соціальної психології,*

*Національний університет*

*«Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка*

*м. Чернігів, Україна*

Повномасштабна війна в Україні спричинила безпрецедентний рівень травматизації населення. Згідно з міжнародними дослідженнями, українці демонструють найнижчий рівень психологічної резильєнтності та найвищі показники стресу, тривоги та депресії порівняно з іншими країнами [4]. Поширеність ПТСР в Україні сягає 11,5%, а комплексного ПТСР – 12,5% [4, с. 5]. Водночас, згідно з дослідженням О. В. Баніт, навіть серед тих українців, у кого відбувається посттравматичне зростання (ПТЗ), найнижчі показники спостерігаються за шкалами «ставлення до інших» та «емоційна експресія» [1, с. 107–108]. Це вказує на критичний дефіцит саме тих soft skills, які є необхідними для трансформації травматичного досвіду в ресурс зростання.

Мета даної роботи – обґрунтувати роль емоційного інтелекту як чинника посттравматичного зростання молоді та визначити перспективи його розвитку в системі сучасної освіти.

Посттравматичне зростання – це досвід позитивних змін, що виникають унаслідок боротьби з життєвими кризами, коли особистість не просто відновлюється, а перевищує попередній рівень розвитку [3, с. 35]. Разом із тим емоційний інтелект є інтегральною здатністю до розуміння та управління власними емоціями та емоціями інших [2]. Структурно емоційний інтелект включає раціональний компонент (розуміння емоцій) та регулятивний компонент (управління емоціями), які реалізуються як на внутрішньоособистісному, так і на між-особистісному рівнях.

Розвинені навички самоусвідомлення, саморегуляції та емпатії дозволяють молодій людині не «застрягати» в травмі, а здійснювати когнітивне та емоційне опрацювання досвіду. Згідно з узагальненнями сучасних вчених, високий рівень емоційного інтелекту пов'язаний з вибором проблемно-орієнтованих копінг-стратегій (концентрація на проблемі), тоді як низький – з емоційно-орієнтованими (уникання, дистанціювання), що підвищує ризик розвитку ПТСР [2, с. 103–104]. Крім того, здатність до «рефлексивної» румінації (усвідомленого осмислення травми) на відміну від інтрузивної (нав'язливих думок) є ключовою умовою ПТЗ [3, с. 44]. Саме розвиток емоційного інтелекту забезпечує цей перехід.

Молодість є сенситивним періодом для розвитку емоційного інтелекту. У юнацькому віці відбувається диференціація власних емоцій, формування відповідальності за емоційні переживання, при цьому «нерівномірність профілю емоційного інтелекту частіше зустрічається на етапі юності та ранньої дорослості» [2, с. 148]. Водночас, згідно з даними О.В. Баніт, саме молодь має найвищий потенціал для розвитку «особистісної сили» та «бачення нових можливостей» – ключових компонентів ПТЗ, які з віком погіршуються [1, с. 106]. Отже, цілеспрямований розвиток soft skills у молодіжному середовищі є не лише доцільним, а й необхідним.

Сучасна освіта має стати фасилітаційним простором, де створюються умови для наративізації травматичного досвіду, розбудови мережі соціальної підтримки та цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту [3, с. 132–133]. Сучасні науковці відзначають, що емоційний інтелект можна і необхідно розвивати як у дитячому, так і в дорослому віці, зокрема засобами тренінгових впливів, арттерапії, кінотерапії та цифрових технологій [2, с. 153–159]. Емпіричні дослідження підтверджують, що резильєнс (як психологічна відновлюваність) є значущим захисним чинником проти розвитку

комплексного ПТСР [4], а розвиток емоційного інтелекту є надійним засобом його підвищення.

Отже, емоційний інтелект є ключовим чинником посттравматичного зростання молоді, оскільки забезпечує необхідні когнітивні та регулятивні механізми опрацювання травматичного досвіду. Включення програм розвитку емоційного інтелекту до змісту сучасної освіти є нагальною потребою, особливо в умовах війни, і сприятиме формуванню психологічної стійкості, покращенню міжособистісних стосунків та запобіганню розвитку ПТСР і комплексного ПТСР у молодіжному середовищі.

### Література:

1. Баніт О. В. Посттравматичне зростання українців в умовах війни. *Освітня аналітика України*. 2023. № 4 (25). С. 104–115. DOI: <https://doi.org/10.32987/2617-8532-2023-4-104-115>.
2. Дерев'яно С.П. Психологія емоційного інтелекту : навчальний посібник. 2-ге видання, перероб. та допов. Чернігів : НУЧК імені Т.Г. Шевченка, 2023. 170 с. URL: [erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/12192](http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/12192).
3. Климчук В. О. Психологія посттравматичного зростання : монографія. 2-ге вид., переробл. і допов. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2021. 158 с.
4. Kalaitzaki A., Goodwin R., Kurapov A., Vintila M., Lazarescu G., Lytvyn S., Tsouvelas G., Tamiolaki A., Danyluk I., Ramos-Diaz J., Gnisci A., Sergi I., Mottola F., Stulnikova L., Lopez-Calle C., Salas G., Helmy M., Chen Y.-L., Yen C.-F., Czepczor-Bernat K., Samekin A., Topanova G., Zhamuldinov V.N. The mental health toll of the Russian-Ukraine war across 11 countries: Cross-sectional data on war-related stressors, PTSD and CPTSD symptoms. *Psychiatry Research*. 2024. Vol. 342. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2024.116248>.
5. Senol-Durak E., Di Tella M., Romeo A. Editorial: Post-traumatic growth. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 14. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1227892>.

**EDUCATION AS A SPACE FOR DEVELOPING FUTURE  
DOCTORS' SOFT SKILLS, ETHICAL MATURITY,  
AND PSYCHOLOGICAL RESILIENCE**

**Yevtushenko Yuliia Oleksandrivna**

*Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor,  
Associate Professor at the Department of Microbiology, Virology,  
Immunology, Medical Physics, and Informatics  
Faculty of Medicine and Pharmacy,  
State Establishment "Lugansk State Medical University"  
Rivne, Ukraine*

Today, it is no longer enough for higher medical education to prepare a specialist who merely knows, is able to, and flawlessly follows professional algorithms, as contemporary society increasingly needs a doctor who can listen, empathise, interact responsibly, maintain inner balance, and preserve their humanity under conditions of constant tension and uncertainty. The relevance of this issue stems from the fact that social transformation, the crisis-ridden nature of modern life, emotional exhaustion, and growing demands for high-quality professional communication are placing new demands on the training of future doctors, within which soft skills, emotional intelligence, ethical maturity, and psychological resilience acquire particular importance [2; 3]. The aim of these theses is to substantiate education as a space for the holistic development of these qualities in future doctors and to interpret them as a necessary foundation of contemporary professional training. From this perspective, medical education appears not only as a sphere of knowledge transmission, but also as an environment for shaping a personality capable of acting professionally, thinking morally, and withstanding the challenges of the present psychologically [1].

It is for this reason that contemporary pedagogical reflection on medical education places at its centre those transferable qualities that ensure not only the effectiveness of the future doctor's activity, but also its humane and ethically balanced character. Above all, this concerns soft skills as a set of abilities that includes communication, teamwork, adaptability, self-regulation, responsibility, the ability to listen, to express one's position in a reasoned way, and to act constructively in situations of tension and uncertainty [2; 4]. It is precisely through these qualities that professional training moves beyond purely academic learning and acquires a distinct

personal dimension. For future doctors, they are of particular value, as they directly influence the nature of professional interaction, patient trust, the quality of decision-making, and the ability to preserve the humanistic meaning of the profession under conditions of high psychological pressure. Therefore, the development of soft skills in the training of future doctors should be regarded not as an additional component of education, but as one of its strategic priorities.

At the same time, the internal logic of soft skills development in medical education inevitably leads to another key quality: emotional intelligence, which gives professional interactions depth, sensitivity, and psychological adequacy. For future doctors, this is expressed as the ability to recognise their own emotional states, understand others' experiences, regulate their own reactions, maintain professional balance, avoid impulsivity in communication, and sustain constructive contact with patients, colleagues, and teachers. Emotional intelligence is not limited to sensitivity or empathy alone. In the professional training of doctors, it becomes the basis of responsible behaviour, professional tact, moral restraint, reflection, and the ability to preserve communication even in situations of tension, fatigue, or conflict. For this reason, the development of emotional intelligence should be regarded as a key condition for the formation of future doctors' ethical maturity.

If emotional intelligence enables a person to understand both themselves and others more deeply, ethical maturity determines the moral direction of that interaction. In this context, ethical maturity does not appear as abstract knowledge of norms or the formal observance of rules of professional conduct. Rather, it is a deeper personal formation that reflects an internal acceptance of the value of human life, respect for the dignity of others, responsibility for one's own decisions, and readiness to act honestly, attentively, and professionally even in complex moral situations. It is formed not through instruction alone, but through a holistically organised educational process in which the student not only acquires the content of the profession, but also gradually learns to become a doctor as a person. In this sense, ethical maturity is an important outcome of professional training, combining value orientations, communicative culture, reflection, self-control, and readiness for morally balanced professional choice.

This logic naturally leads to the issue of psychological resilience, as it is precisely this quality that enables future doctors to remain faithful to their professional and moral principles in difficult and crisis situations. In contemporary education, it should not be interpreted merely as the ability to cope with stress or endure a heavy workload. Far more important is its connection with inner composure, emotional stability, self-regulation, and

the ability to maintain one's professional position in crisis conditions, avoid indifference, preserve professional communication, and not abandon ethical principles under pressure. In the training of future doctors, psychological resilience and ethical maturity do not develop in parallel, but in close interrelation: the deeper a person's value orientations are, the stronger their inner support becomes; the higher the level of self-regulation and emotional awareness, the more steadily that person behaves in professionally difficult situations.

Therefore, soft skills, emotional intelligence, ethical maturity, and psychological resilience should be understood not in isolation, but as interrelated components of the future doctor's holistic professional development. This perspective makes it possible to rethink the role of education not as a neutral space for knowledge transmission, but as an environment that shapes the human dimension of the profession. The educational space can either support the development of soft skills, emotional intelligence, ethical maturity, and psychological resilience or, conversely, leave them unattended, reducing the training of future doctors to the technical mastery of disciplines. If the educational process focuses only on knowledge, control, and results, those qualities that define the human dimension of the medical profession remain outside the field of professional formation. By contrast, humanistically oriented medical education should foster dialogue, reflection, responsible interaction, emotional awareness, teamwork, and an experience of the moral meaning of the future profession.

Since such qualities do not emerge spontaneously, the question of the pedagogical mechanisms by which they can be purposefully developed in the educational process becomes fundamental. The development of these qualities is made possible by the deliberate use of pedagogical mechanisms that integrate the intellectual and personal dimensions of learning. These include the analysis of professional and ethical situations, discussion of clinical cases, modelling of communicatively complex circumstances, reflective practices, group interaction, educational dialogue, and the interdisciplinary integration of humanities and medical knowledge. The style of pedagogical interaction is also important, as it is through this that students acquire not only the content of learning, but also models of professional attitudes towards others. An atmosphere of respect, academic integrity, support, responsibility, and cooperation creates the conditions in which soft skills are not merely declared, but genuinely formed as part of the future doctor's personal experience.

In a broader sense, this means that the problem of developing these qualities extends beyond a purely educational task and acquires clear social significance. In the context of contemporary social transformation, the

development of soft skills and emotional intelligence in medical education acquires not only professional but also social importance. Society needs a doctor who not only possesses knowledge, but is also able to be attentive to others, act ethically, communicate without aggression or formalism, sustain trust, remain calm in crisis situations, and interact responsibly within a team. For this reason, the development of these qualities should be regarded as one of education's key responses to the challenges of the present time. In the training of future doctors, they become not a secondary 'addition' to professional preparation, but its inner humanistic core.

Thus, contemporary medical education should be regarded as a space for the holistic development of the future doctor, in which professional training is combined with the formation of soft skills, emotional intelligence, ethical maturity, and psychological resilience. It is precisely this kind of education that responds to social expectations, to the logic of contemporary social transformation, and to the need to train a specialist who can not only act competently, but also remain inwardly resilient, morally responsible, and humane. In this context, a promising direction for further reflection on the problem is to clarify the pedagogical conditions and educational practices that ensure the most effective development of these qualities during the training of future doctors.

### **Bibliography:**

1. Іленко Н.М., Бойченко О.М., Іленко-Лобач Н.В. Соціально-психологічна адаптація здобувачів вищої освіти Полтавського державного медичного університету в умовах воєнного стану. *Медична освіта*. 2023. № 2. С. 31–36. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2023.2.14012.
2. Кушнір В., Камінська І. Інтерактивні методи як чинник розвитку soft skills майбутніх медиків. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Педагогічні науки»*. 2023. Вип. 25 (54). С. 131–146. DOI: 10.58442/2218-7650-2023-25(54)-131-146.
3. Лембрик І., Рачкевич І., Шатинська Т. Емоційний інтелект та академічна успішність у вищому медичному закладі: чинники розвитку та взаємовплив. *Медична освіта*. 2026. № 1. С. 44–51. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2026.1.16029.
4. Маланчук Л. М., Мартинюк В. М., Маланчук С. Л., Франчук У. Я., Франчук М.О. Сучасний погляд стратегії розвитку вищої медичної освіти крізь призму "hard і soft skills". *Медична освіта*. 2023. № 2. С. 51–56. DOI: 10.11603/m.2414-5998.2023.2.14014.

## **SOFT SKILLS ТА ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ПРІОРИТЕТ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ**

**Запорожець Оксана Олександрівна**

*кандидат педагогічних наук, вчитель початкових класів,  
Комунальний заклад «Харківська гімназія № 88  
Харківської міської ради»  
м. Харків, Україна*

**Булгакова Олена Володимирівна**

*вчитель іноземної мови (англійська) першої категорії,  
Комунальний заклад «Харківська гімназія № 88  
Харківської міської ради»  
м. Харків, Україна*

Сучасний світ характеризується стрімкими змінами, цифровізацією та глобалізацією. У таких умовах традиційна модель освіти, орієнтована переважно на засвоєння знань, уже не повною мірою відповідає вимогам суспільства. Усе частіше акцент зміщується з професійних знань *hard skills* на універсальні навички – *soft skills* [1, р. 172]. До *soft skills* належать комунікація, критичне мислення, вміння працювати в команді, адаптивність, креативність, управління часом і емоціями. Особливе місце серед них посідає емоційний інтелект – здатність усвідомлювати власні емоції, керувати ними та враховувати емоції інших людей у процесі взаємодії та прийняття рішень. Сьогодні емоційний інтелект розглядається як одна з ключових складових успіху як у професійній діяльності, так і в особистому житті .

Дослідження Daniel Goleman підтверджують, що емоційний інтелект відіграє важливу роль у досягненні життєвого успіху [2, р. 352]. Особи з розвиненим емоційним інтелектом краще адаптуються до змін, ефективніше працюють у команді, здатні долати стрес і будувати гармонійні міжособистісні стосунки [3, р. 255]. У контексті сучасної освіти розвиток емоційного інтелекту та *soft skills* стає необхідною умовою конкурентоспроможності молодого покоління. Стрімкий розвиток штучного інтелекту зміщує акцент із технічних умінь на «людяність» – емпатію, комунікаційність і відповідальність за етичні рішення [4, р. 152]. Таким чином, емоційний інтелект можна розглядати як ядро *soft skills*. Його розвиток у дітей і підлітків підтримується в межах реформи «Нова українська

школа», де значна увага приділяється формуванню ключових компетентностей, емоційної грамотності та соціальних навичок. Сучасна школа має не лише передавати знання, а й цілеспрямовано розвивати критичне мислення, креативність і здатність до взаємодії. Емоційний інтелект є ключовим чинником життєвого успіху, оскільки безпосередньо впливає на якість міжособистісних відносин, рівень стресостійкості, ефективність лідерства та здатність до співпраці. Особи з розвиненими soft skills краще розуміють емоційний стан інших, здатні запобігати конфліктам або конструктивно їх вирішувати, а також ефективно мотивувати себе й оточення. Це зумовлює необхідність формування не лише інтелектуально розвинутої, а й емоційно зрілої особистості. Водночас традиційна освітня система здебільшого орієнтована на засвоєння теоретичних знань і недостатньо враховує емоційний розвиток учнів та формування їхніх соціальних компетентностей [5, с. 40]. Вона обмежено сприяє розвитку комунікативних навичок і часто зосереджується на індивідуальних результатах, а не на командній взаємодії. У результаті випускники можуть мати високий рівень академічних знань, але відчувати труднощі з їх практичним застосуванням. Ефективна інтеграція soft skills в освітній процес передбачає використання інтерактивних методів навчання: дискусій, проєктної діяльності, рольових ігор і кейс-методів [6, р. 163]. Важливу роль відіграють групові проєкти, дебати, аналіз практичних ситуацій, а також участь у волонтерській діяльності, що сприяє формуванню соціальної відповідальності. Розвиток емоційного інтелекту можливий через систематичну рефлексію, аналіз власних емоцій і поведінки, розвиток емпатії, формування навичок активного слухання та участь у тренінгах з управління стресом. Важливим є створення безпечного освітнього середовища, у якому учні можуть відкрито висловлювати свої думки й почуття без страху осуду, що сприяє їхньому психологічному благополуччю. Ключову роль у цьому процесі відіграє вчитель. Він має бути прикладом емоційної зрілості, підтримувати учнів, стимулювати їх до співпраці та формувати атмосферу довіри. Сучасний педагог виконує не лише функцію трансляції знань, а й виступає фасилітатором розвитку особистості, що відповідає компетентнісному підходу в освіті. Учитель-фасилітатор організовує навчальний процес таким чином, щоб учні активно залучалися до пізнання, самостійно здобували знання та розвивали ключові компетентності. Серед основних викликів сучасної освіти варто виокремити недостатній рівень підготовки педагогів до розвитку soft skills, відсутність чітких критеріїв їх оцінювання, а також перевантаженість навчальних програм. Водночас перспективи розвитку є очевидними: впровадження компетентнісного підходу,

розвиток неформальної освіти та активне використання цифрових технологій відкривають нові можливості для формування універсальних навичок.

Отже, розвиток soft skills та емоційного інтелекту є необхідною умовою формування конкурентоспроможної особистості. Освіта має виходити за межі передачі знань і сприяти всебічному розвитку людини. Перспективним напрямом є використання цифрових технологій та інтерактивних платформ, які сприяють розвитку співпраці, критичного мислення та емоційної взаємодії. Зростання уваги до психологічного благополуччя учнів стимулює впровадження програм соціально-емоційного навчання. Попри наявні труднощі, розвиток soft skills та емоційного інтелекту має значний потенціал і є важливою умовою модернізації освіти та підготовки особистості до життя в умовах швидких змін. Формування таких навичок забезпечує здатність до адаптації, ефективної взаємодії та досягнення професійного успіху. Таким чином, пріоритетом сучасної освіти має стати гармонійне поєднання знань, практичних умінь і емоційної зрілості.

#### **Література:**

1. Schwab K. The Fourth Industrial Revolution. Geneva : World Economic Forum, 2016. P. 172.
2. Goleman D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. New York : Bantam Books, 1995. P. 352.
3. Bradberry T., Greaves J. Emotional Intelligence 2.0. San Diego : TalentSmart, 2009. P. 255.
4. OECD. Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills. Paris : OECD Publishing, 2015.p.152.
5. Концепція «Нова українська школа». Міністерство освіти і науки України. Київ, 2016.с. 40.
6. World Economic Forum. The Future of Jobs Report 2020. Geneva : World Economic Forum, 2020. P. 163.

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ЧИННИК СТАНОВЛЕННЯ СУЧАСНОГО ПРОФЕСІОНАЛА**

**Зарицька Валентина Василівна**

*доктор психологічних наук, професор,*

*професор кафедри психології,*

*Мелітопольський державний педагогічний університет*

*імені Богдана Хмельницького*

Будь-яка професійна діяльність постає як складна динамічна система, що включає сукупність взаємопов'язаних компонентів, які в єдності забезпечують належний рівень професіоналізму фахівця. Формування готовності особистості до ефективної професійної діяльності, становлення професійної зрілості та розвиток професійної ідентичності зумовлюють необхідність цілеспрямованої та багатоконпонентної підготовки у закладах освіти.

Особливої актуальності набуває проблема психологічної готовності майбутнього спеціаліста, що передбачає розвиток особистісних якостей і властивостей, адекватних змісту обраної професійної діяльності. У процесі навчання відбувається переосмислення студентом значущості освіти в контексті майбутньої професійної реалізації. Підготовка до професійної діяльності забезпечується не лише засвоєнням знань і формуванням умінь, а й орієнтацією освітнього процесу на актуалізацію внутрішніх ресурсів особистості.

За таких умов студент поступово трансформується у суб'єкта навчально-професійної діяльності, здатного до усвідомленого професійного самовизначення, саморозвитку, прийняття відповідальних рішень щодо власного життєвого шляху та формування загальної готовності до майбутньої професійної діяльності [1; 6–7].

Вагомість розвитку емоційного інтелекту особистості в процесі її професійної підготовки підтверджується встановленими у психологічній науці загальними закономірностями професійної діяльності. У контексті даного дослідження доцільно виокремити такі ключові положення.

По-перше, існує об'єктивний взаємозв'язок між діяльністю окремої особистості та функціонуванням суспільства в цілому. Цей зв'язок реалізується через засвоєння знань про соціальні закономірності, механізми їх прояву та специфіку впливу на діяльність індивідів і соціальних груп. Водночас ефективність професійної діяльності

значною мірою залежить від емоційно-позитивного сприйняття цих соціальних норм і вимог як значущих і необхідних.

По-друге, формування та трансформація професійної спрямованості суб'єкта праці зумовлюється комплексом внутрішніх чинників, зокрема потребами, інтересами, мотивами, ціннісними орієнтаціями, установками та вольовими якостями. У цьому процесі емоції відіграють регулятивну роль, оскільки забезпечують суб'єктивну значущість діяльності та впливають на ефективність реалізації професійних намірів.

По-третє, розвиток і перебіг психічних процесів тісно пов'язані з емоційними станами людини. Здатність до усвідомлення, контролю та регуляції власних емоцій виступає важливою умовою оптимального функціонування когнітивної та поведінкової сфер у професійній діяльності.

По-четверте, індивідуально-типологічні особливості особистості визначають специфіку її ставлення до діяльності та її емоційне забарвлення, що безпосередньо проявляється у поведінці та стилі виконання професійних завдань.

Отже, наведені закономірності ґрунтуються на системі психологічних знань суб'єкта професійної діяльності, дотримання яких є необхідною умовою її ефективного здійснення. Рівень їх усвідомлення та реалізації виконує регулятивну функцію, відображаючи індивідуальне ставлення особистості до об'єктивної реальності та визначаючи особливості її поведінки у професійному середовищі.

Здатність студента до адекватної оцінки власної професійної готовності та свідомого управління процесом самовдосконалення формується за умови організації такого освітнього процесу, який не передбачає надання готових алгоритмів професійної діяльності, а орієнтує на самостійний пошук ефективних способів розв'язання професійних завдань. Важливу роль у цьому відіграє залучення студентів до ситуацій, максимально наближених до реальної професійної практики. Хоча подібні умови частково реалізуються під час виробничої практики, їх недостатньо для повноцінного розвитку професійної компетентності [3].

Розвиток емоційного інтелекту як важливої складової професійної підготовки потребує систематичної та безперервної роботи. Формування відповідних навичок має здійснюватися щоденно у процесі навчальної діяльності, паралельно з теоретичною та методичною підготовкою. Ефективність цього процесу забезпечується через виконання спеціально організованих завдань, що моделюють професійно значущі ситуації, а також через їх практичне відпрацювання під час виробничої діяльності [2].

У професійній діяльності нерідко виникають чинники, які спричиняють незадоволеність працею та підвищують рівень емоційного напруження. Порушення емоційної рівноваги негативно позначається на психофізичному стані особистості, призводить до виснаження ресурсів та зниження працездатності.

Зазначені чинники зумовлюють зниження рівня працездатності внаслідок розвитку емоційного виснаження, що проявляється у станах апатії, підвищеної дратівливості, депресивних переживаннях, зниженні комунікативної активності та зростанні конфліктності. За таких умов відбувається виснаження як фізичних, так і психологічних ресурсів особистості, що ускладнює здатність до гнучкої міжособистісної взаємодії, ефективного контролю власних емоцій і їх свідомої регуляції в процесі прийняття професійно значущих рішень.

Тривале перебування у подібному емоційному стані призводить до поступового зниження рівня емоційного благополуччя, порушення емоційної рівноваги та, як наслідок, зменшення ефективності професійної діяльності.

Забезпечення психологічної готовності студентів до здійснення професійно продуктивної діяльності потребує системної та багатокомпонентної роботи, спрямованої на розвиток їх емоційного інтелекту в процесі вивчення психологічних дисциплін. Така підготовка сприяє переосмисленню ролі емоційного інтелекту як важливої передумови успішної професійної реалізації та ефективної взаємодії у професійному середовищі [4].

Як основні професійно-формувальні передумови розвитку емоційного інтелекту студентів доцільно виокремити сформованість у них системи знань, що охоплює кілька ключових аспектів. Зокрема, важливим є розуміння закономірностей професійної діяльності, які базуються на функціонуванні емоційного інтелекту, а також усвідомлення психологічної природи праці, що супроводжується взаємодією емоційних і когнітивних процесів.

Суттєвого значення набуває знання про структуру психологічної готовності до професійної діяльності, яка включає емоційний, когнітивний і вольовий компоненти. Водночас необхідним є усвідомлення чинників, що порушують емоційну рівновагу особистості та знижують ефективність професійної діяльності, а також розуміння взаємозв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та здатністю зберігати психофізичні ресурси в умовах професійного навантаження.

Важливою складовою частиною підготовки є також оволодіння знаннями щодо способів попередження та подолання емоційного виснаження, а також формування індивідуального досвіду

ефективного використання власного емоційного інтелекту у процесі розв'язання професійно значущих завдань.

### **Література:**

1. Дерев'янка С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2009. 20 с.
2. Зарицька В. В. Професійно-формувальні передумови розвитку емоційного інтелекту. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Психологія*. Харків : ХНПУ, 2009. Вип. 32. 215 с. С. 108–118.
3. Кондрашова Л. В. Моральна психологічна готовність студента до вчительської діяльності. Київ : Вища школа, 1987. 185 с.
4. Корнієнко І. О. Особливості саморегуляції поведінки особистості студента в ситуації неуспіху. Програма та тези Міжнародної науково-практичної конференції «*Психолого-педагогічні аспекти розвитку майбутнього фахівця*» (19–20 червня 2009 р.) / за заг. ред. к. психол. н., доц. Євдокимової. Миколаїв : Миколаївський державний університет імені В. О. Сухомлинського. 2009. 92 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-45>

## **СТРУКТУРА СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ ФАХІВЦІВ ГУМАНІТАРНОГО ПРОФІЛЮ В КОНТЕКСТІ ОСВІТНІХ РІВНІВ**

**Кременчуцька Маргарита Костянтинівна**

*кандидат психологічних наук, професор,  
професор кафедри психодіагностики та клінічної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Сучасні вимоги до якості підготовки фахівців гуманітарного профілю актуалізують проблему розвитку соціального інтелекту як більш широкого психологічного феномену, який включає в себе не лише розуміння емоцій, а й знання соціальних норм, стратегічне планування міжособистісних стосунків, розуміння соціальних підтекстів, рольову гнучкість та вміння конструктивно вирішувати конфлікти. Емоційний інтелект у цій структурі виступає його ключовим внутрішнім компонентом – своєрідним «двигуном», що

забезпечує розпізнавання, розуміння та регуляцію емоцій, необхідних для ефективної соціальної взаємодії. Саме така інтеграція дозволяє особистості не тільки відчувати емоційний стан іншої людини, а й успішно прогнозувати її поведінку, адаптуватися до соціального контексту та досягати конструктивних результатів у спілкуванні.

У контексті пріоритетів сучасної освіти, спрямованих на формування soft skills, гармонійний розвиток соціального інтелекту з опорою на емоційний інтелект набуває особливого значення як необхідна умова підготовки психологічно зрілих, комунікативно компетентних і конкурентоспроможних фахівців гуманітарного профілю.

У сучасній українській психології соціальний інтелект розглядається як самостійний, але тісно пов'язаний із загальним інтелектом феномен, що забезпечує ефективність спілкування, розуміння людей і успішну соціальну адаптацію особистості. За визначенням О. Матеюк та Ю. Суходолі соціальний інтелект є індивідуально психологічною здатністю, яка реалізується в соціальному сприйнятті, спілкуванні та взаємодії і включає розуміння людей, їхніх мотивів, почуттів та міжособистісних ситуацій [4].

Для професій «людина – людина» (зокрема практичні психологи, педагоги, соціальні працівники) соціальний інтелект розглядається як ключова професійно важлива якість, що визначає якість спілкування, розуміння клієнта та професійну адаптацію [2; 3; 5]. Емпіричні дослідження показують, що вищі показники соціального інтелекту корелюють із такими компонентами емоційного інтелекту, як емпатія, розпізнавання емоцій інших, управління емоціями і самомотивація. Це свідчить про те, що емоційний інтелект виступає важливим емоційно-чутливим базисом соціального інтелекту: ефективна соціальна взаємодія неможлива без адекватного сприйняття, розуміння та регуляції емоційних сигналів партнера [1].

Незважаючи на кількадесятирічну історію вивчення цього феномену, коло наукових праць, присвячених його динаміці в контексті зміни освітніх рівнів особистості, залишається недостатньо широким, що й обумовило актуальність дослідження.

Теоретично значущим для розуміння динаміки соціального інтелекту є питання освітніх рівнів особистості. Згідно із законодавством України, освіта охоплює кілька рівнів – від початкової загальної до вищої та післядипломної, – кожен з яких формує певні інтелектуальні якості особистості та створює умови для збереження й розвитку її духовної культури і професійного світогляду. В контексті проведеного дослідження принципово важливим є розмежування базової вищої освіти (рівень бакалавра), вищої освіти (рівень спеціаліста або магістра), а також категорії післядипломної освіти,

що забезпечує спеціалізоване вдосконалення і оновлення професійних знань та навичок.

Динаміка розвитку соціального інтелекту тісно пов'язана з проходженням особистості крізь ці рівні, оскільки кожен з них розширює коло соціальних взаємодій, збагачує досвід і формує нові компетентності. Особливого значення набуває ступінь освіти для представників «людинознавчих» професій, де соціальний інтелект є не просто бажаним, але необхідним професійно важливим утворенням.

Об'єктом дослідження стали 140 осіб, розподілених на три ключові групи: студенти-психологи 2-го курсу (бакалаврат), магістранти (вища освіта) та вчителі гуманітарних дисциплін із різним стажем роботи. Емпіричне дослідження, проведене на базі Одеського національного університету ім. І.І. Мечникова охоплювало три групи учасників загальним обсягом 140 осіб: студенти-психологи 2-го курсу (бакалаврат) (45 осіб, 32% вибірки), магістранти (2 ступінь вищої освіти) (60 осіб, 43% вибірки) та вчителі гуманітарного профілю із різним стажем роботи (35 осіб, 25% вибірки). Для діагностики використовувалися: тест Дж. Гілфорда і М. Салівена «Діагностика соціального інтелекту», методика «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна. Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою програми SPSS22.00.

Аналіз результатів тесту соціального інтелекту виявив низку характерних закономірностей. Усі три групи демонструють найвищі показники за субтестом «Історії із завершенням», що вимірює здатність передбачати подальші вчинки людей на основі аналізу реальних ситуацій спілкування. Найнижчі показники в усіх групах зафіксовані за субтестом «Історії з доповненнями», що діагностує здатність розуміти логіку розвитку ситуацій взаємодії та осмислювати поведінку людей у цих ситуаціях. Ця закономірність свідчить про те, що випробовувані успішно виконують завдання лінійного прогнозування, проте мають суттєві труднощі з цілісним, системним аналізом міжособистісних ситуацій. Вказана особливість інтерпретується як прояв фрагментарного, або «кліпового», мислення – феномену, що формується під впливом телебачення та інтернет-середовища і виражається у нездатності пов'язувати розрізнені факти й явища в цілісну картину, утримувати в свідомості розгорнутий контекст соціальної взаємодії.

Відсутність цілісності сприйняття соціальних ситуацій є серйозним обмеженням для фахівців, чия робота вимагає тонкого розуміння динаміки міжособистісної взаємодії.

Порівняльний аналіз між групами показав, що показники студентів з неповною та базовою вищою освітою є близькими між собою:

різниця між середніми значеннями не перевищує 0,2 бала, а середнє значення композитної оцінки становить відповідно 3,09 та 3,03. Обидві групи демонструють середній рівень соціального інтелекту з тенденцією до середньосильного за першим субтестом і до середньо-слабкого за четвертим.

Суттєво відрізняється від цих груп третя – вчителі, які проходять курси підвищення кваліфікації: їхня композитна оцінка становить 2,73, а по окремих субтестах результати впритул наближаються до середньослабких (субтест «Вербальна експресія» – 2,88; «Історії з доповненнями» – 2,55). Такі дані вказують на наявність елементів професійної деформації в групі вчителів, пов'язаних із тривалим стажем роботи (в середньому 15–25 років) та хронічною емоційною перевантаженістю. При особистих бесідах у представників цієї групи спостерігалася педагогічна індиферентність, що виражалася в емоційній сухості та байдужості.

Результати методики «Шкала емоційного відгуку» підтверджують виявлену тенденцію. Студенти з неповною вищою освітою мають середній показник 5,04, студенти з базовою вищою освітою – 5,44 (найвищий серед груп), вчителі – 4,94 (найнижчий). В усіх трьох групах рівень емпатії відповідає середньому, проте в групі вчителів він є найнижчим, що додатково свідчить про емоційне виснаження та зниження здатності до співпереживання. Емпатія є ядром комунікації та одним із найважливіших чинників успіху в педагогічній і психологічній діяльності, а її недостатній розвиток безпосередньо обмежує якість фахової взаємодії.

Проведене дослідження дозволяє зробити висновок про те, що динаміка розвитку соціального інтелекту у вибірці не демонструє очікуваного зростання зі збільшенням освітнього рівня: у групі практикуючих учителів з найбільшим практичним досвідом зафіксовані найнижчі показники за всіма методиками. Це свідчить про те, що накопичення педагогічного стажу саме по собі не гарантує розвитку соціального інтелекту і може супроводжуватися його зниженням унаслідок емоційного виснаження та розвитку професійних деструкцій.

Отже, існує нагальна необхідність розроблення цілеспрямованої корекційно-розвивальної програми, орієнтованої як на студентів, у яких тільки формується професійний світогляд, так і на досвідчених фахівців. Така програма має бути спрямована на розвиток соціального інтелекту й окремих його компонентів – здатності до розуміння поведінки, емпатії, соціально-когнітивної гнучкості – та включатися до освітнього процесу як на рівні вищої школи, так і в системі підвищення кваліфікації педагогічних і психологічних працівників.

### Література:

1. Івашкевич Е., Співак В. Інтелект, соціальний та емоційний інтелект: співвіднесення понять у сучасній психології. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології». 2023. № 61. С. 9–29. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2023-61.9-29>

2. Каплуненко Я. Ю. Особистісні чинники розвитку соціального інтелекту у фахівців соціономічних професій : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Інстит. психол. імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2016. 262 с.

3. Кременчуцька М. К., Каменська Н. Л. Рівень соціального інтелекту як прогностична компонента професійної успішності студентів. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Сер. : Психологія.* 2016. Том 21. Випуск 1 (39). С. 98–107.

4. Матеюк О., Суходоля Ю. Соціальний інтелект: психологічний феномен та теоретична проблема. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки.* 2021. Випуск 11. С. 113–123. <https://doi.org/10.30970/PS.2021.11.15>.

5. Яновська Т. Соціальний інтелект у структурі професійно важливих якостей психолога. *Психологія та особистість.* 2022. (2), 153–168. <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2022.2.265494>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-46>

## РОЛЬ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО НЕВИЗНАЧЕНОСТІ У ФОРМУВАННІ SOFT- ТА МЕТА-SKILLS МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ

**Лавринович Олена Анатоліївна**

*кандидат філософських наук, доцент,  
доцент кафедри філософії та педагогіки,  
Національний транспортний університет  
м. Київ, Україна*

На сучасному етапі технологічного розвитку кар'єрний успіх та самореалізація майбутніх фахівців визначається не лише володінням сумою знань, а вмінням мобілізувати внутрішні ресурси в непередбачуваних обставинах. Масштабна автоматизація, яка поступово витісняє алгоритмізовані функції, актуалізує потребу в фахівцях, спроможних виявляти відповідальну суб'єктність там,

де формальні процедури виявляються безсилями. Відповідно до концепції OECD Learning Compass 2030 [8] запорукою життєвого успіху особистості є синергія гнучких навичок (soft skills) та метанавичок (meta skills). Таке поєднання зумовлює усвідомлену адаптацію стратегій діяльності, що підтримує фахівця в умовах технологічних змін. Водночас психологічним фундаментом ефективної реалізації цього комплексу є толерантність до невизначеності, яка забезпечує емоційну стабільність і продуктивність діяльності в нестандартних та мінливих ситуаціях.

Метою дослідження є теоретико-методологічний аналіз толерантності до невизначеності як психологічного та освітнього феномена, що виступає чинником розвитку гнучких і метанавичок у здобувачів вищої освіти в сучасних умовах.

Освітня практика демонструє різний рівень готовності студентів до взаємодії з невизначеністю: для одних вона є джерелом стресу, тоді як для інших – стимулом до прояву ініціативи, лідерства, креативності та емпатії. Така диференціація зумовлена як мінливістю зовнішніх обставин, що висувають нові вимоги до адаптації, так і специфікою індивідуальних реакцій на складні ситуації. Це зумовлює необхідність розгляду толерантності до невизначеності як базової психологічної характеристики, що дозволяє особистості зберігати цілісність та дієвість у динамічному середовищі.

У західній науковій традиції толерантність до невизначеності найчастіше трактують як рису особистості. У ранніх дослідженнях її визначали як емоційно-перцептивну змінну. Зокрема, Ельза Френкель-Брюнsvік розглядала толерантність як здатність особистості зберігати когнітивну та емоційну стійкість у ситуаціях, що потребують відтермінування остаточних висновків [5]. Інтолерантність (нетерпимість) до неоднозначності дослідниця інтерпретувала як тенденцію до швидкого структурування навколишнього світу за допомогою чорно-білих категорій, що є засобом уникнення тривоги, викликаної невизначеністю [5, с. 115]. До основних характеристик таких ситуацій відносять новизну, складність і нерозв'язність [4]. Надалі межі концепту були розширені: толерантність до невизначеності почали трактувати як базову рису особистості, особливість перцептивних процесів, систему установок або ситуативно зумовлену позицію. Узагальнюючи дослідження з даної тематики можна визначити, що вона проявляється через гнучкість, відкритість до нового досвіду, упевненість та активність у різних типах ситуацій. Особи з високим рівнем толерантності до невизначеності орієнтовані на зміни, здатні працювати зі складними завданнями, приймати нестандартні рішення та виходити за межі усталених обмежень.

Сучасний розвиток психологічної думки дозволяє доповнити розуміння толерантності до невизначеності, змінюючи акцент із «статичної риси» на «динамічну здатність». У межах компонентного підходу вона операціоналізується як змога комфортно переживати невизначеність і приймати процесуальність змін. Інтегративна модель розглядає її як цілісну систему когнітивних, емоційних і поведінкових реакцій, що виникають у відповідь на усвідомлення браку знання. Важливим етапом стало обґрунтування толерантності до невизначеності як динамічного ресурсу, що забезпечує підтримання суб'єктивного благополуччя молоді в умовах соціальної нестабільності [2, с. 11–18]. Такий теоретичний вектор акцентує на активній ролі особистості: здобувач освіти не лише реагує на невизначеність, а й свідомо регулює власну діяльність.

Майбутні фахівці, яким притаманна відкритість до нового, на основі індивідуального досвіду визначають план дій, формують бачення цілей і способів їх досягнення. Вони постійно співвідносять власну діяльність із поставленими навчальними цілями та, у разі неефективності обраного підходу, коригують його. Свідома саморегуляція забезпечує розвиток усього комплексу гнучких та метанавичок, зокрема адаптивності та гнучкості, що становлять основу професійної спроможності в сучасному світі [3, с. 146]. У сучасних профілях компетентностей саме адаптивність, стійкість та гнучкість визначають потенціал і є найбільш затребуваними на ринку праці [6]. Таким чином, здобувачі освіти здійснюють саморегуляцію процесу формування знань через рефлексію, що сприяє збагаченню пізнавального досвіду та розвитку пізнавальної ініціативи. Із зростанням складності завдань ускладнюється й комплекс стратегій, необхідних для їх успішного виконання.

Водночас для осіб з низьким рівнем толерантності до невизначеності (інтолерантних) характерні відсторонення від неоднозначних ситуацій, ментальна ригідність і спрощене сприйняття дійсності, що виступає бар'єром для професійної стійкості. Як правило, індивіди з такими характеристиками уникають ситуацій невизначеності, оскільки брак інформації ускладнює оцінювання ризиків і прийняття рішень. Подібні обставини сприймаються ними як загроза та джерело дискомфорту, що зумовлює типові реакції: стрес, уникнення, прокрастинацію або психологічне витіснення. Інтollerантність до невизначеності також пов'язують з упередженнями та когнітивною ригідністю, що проявляється у схильності до однозначного трактування явищ і формуванні жорстких когнітивних схем. Представники цієї групи прагнуть максимальної визначеності та впорядкованості, надають перевагу жорстким алгоритмам і демонструють труднощі

у зміні поглядів і стратегій. У межах освітнього процесу здобувачі з подібним когнітивним стилем комфортніше почуваються при виконанні типових завдань із чіткими інструкціями, які передбачають використання стратегій запам'ятовування та механічного повторення матеріалу.

Особливої ваги толерантність до невизначеності набуває в умовах сучасної суспільної нестабільності. Як зазначають дослідники, в ситуаціях загрози національній безпеці вона виступає чинником активізації соціальної взаємодії та посилення згуртованості [1, с. 1383]. Емпіричні дані свідчать, що особи з високим рівнем толерантності до невизначеності схильні сприймати себе як суб'єктів власної діяльності, оптимістично оцінювати результати своїх дій та проявляти емпатію у міжособистісних стосунках. На противагу цьому, низький рівень готовності до невідомого може підвищувати вразливість особистості до маніпулятивного впливу та страху, що, своєю чергою, призводить до соціальної пасивності чи уникнення взаємодії [1; 2]. Таким чином, розвинена толерантність до невизначеності трансформує непередбачуваність із джерела потенційної загрози на конструктивний ресурс для розвитку, соціальної комунікації та професійної співпраці.

Осмислення толерантності до невизначеності як динамічної здатності відкриває можливості її цілеспрямованого формування в освітньому процесі. У цьому контексті доцільним є впровадження дидактичних технологій, що базуються на принципах непередбачуваності. Зокрема, створення ситуацій інформаційного дефіциту та цифрові симуляції сприяють активізації адаптивних механізмів особистості, використання гейміфікованих сценаріїв дозволяє зняти страх помилки, а налагодження рефлексивного зворотного зв'язку дозволяє розглядати помилки не як поразку, а як цінне джерело інформації. Застосування визначених дидактичних інструментів сприяє розвитку здатності діяти в умовах ризику, оцінювати власні стратегії та трансформувати невизначеність у ресурс професійного зростання.

Отже, можна висновити, що толерантність до невизначеності постає засадничим когнітивно-емоційним ресурсом, який забезпечує ефективне функціонування комплексу гнучких та метанавичок. У нинішніх умовах перманентної соціально-економічної нестабільності та стрімких технологічних змін він сприяє формуванню активної суб'єктної позиції, професійному та особистісному зростанню, рефлексивності та готовності до розв'язання нестандартних завдань, ефективній соціальній взаємодії.

## Література:

1. Коробка І. М. Ставлення до невизначеності як чинник активізації соціальної взаємодії. *Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина»*. 2025. № 6 (52). С. 1377–1385. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-6\(52\)-1375-1386](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-6(52)-1375-1386).
2. Коробка І. М. Толерантність до невизначеності як ресурс підтримання суб'єктивного благополуччя молоді : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Талком, 2026. 158 с. URL: [https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2026/03/korobka\\_monograf.pdf](https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2026/03/korobka_monograf.pdf)
3. Середіна І. Soft skills як визначальна складова якісної фахової підготовки майбутніх бакалаврів з економіки підприємства. *Інноваційна педагогіка*. 2024. Вип. 69, т. 2. С. 144–148. URL: [https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/69/part\\_2/32.pdf](https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/69/part_2/32.pdf)
4. Budner S. Intolerance of ambiguity as a personality variable. *Journal of Personality*. 1962. 30 (1). P. 29–50. URL: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-6494.1962.tb02303.x>
5. Frenkel-Brunswik E. Intolerance of Ambiguity as an Emotional and Perceptual Personality Variable. *Journal of Personality*. 1949. Vol. 18. No. 1. P. 108–143. URL: <https://ru.scribd.com/document/797316645/Frenkel-Brunswik-1949-Intolerance-of-Ambiguity-as-an-Emotional-and-Perce>
6. The Future of Jobs Report 2025: Insight Report / *World Economic Forum*. Geneva : WEF, 2025. January. URL: <https://www.weforum.org/publications/the-future-of-jobs-report-2025/digest/>
7. OECD Future of Education and Skills 2030. OECD Learning Compass 2030: A Series of Concept Notes. *OECD*, 2019. 146 p. URL: [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD\\_Learning\\_Compass\\_2030\\_Concept\\_Note\\_Series.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/about/projects/edu/education-2040/1-1-learning-compass/OECD_Learning_Compass_2030_Concept_Note_Series.pdf)

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ ЯК ОСНОВА СТРАТЕГІЧНОГО ВИБОРУ ЛІДЕРА У СИТУАЦІЇ КОНФЛІКТУ**

**Мельниченко Тетяна Володимирівна**

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти  
за спеціальністю С4 «Психологія кафедри соціальної психології»,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Полещук Лілія Василівна**

*доктор філософії з психології, доцент кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

У сучасній психології управління стратегічний вибір лідера в конфлікті розглядається як складний процес, що включає оцінку ситуації, прогнозування наслідків, врахування інтересів сторін та регуляцію власних емоційних реакцій. У цьому контексті особливого значення набуває емоційний інтелект як психологічний механізм, що забезпечує інтеграцію когнітивних та емоційних компонентів поведінки.

У межах даного дослідження емоційний інтелект ми розглядаємо як систему здібностей і компетентностей, що дозволяють особистості розпізнавати, інтерпретувати та регулювати емоційні стани – як власні, так і інших людей, і саме емоційна компетентність визначає якість міжособистісної взаємодії та здатність до конструктивного розв'язання конфліктів [2].

Особливістю конфлікту як соціально-психологічного феномену є його багаторівнева структура, що включає когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. При цьому емоційний компонент відіграє ключову роль у визначенні динаміки конфлікту, оскільки саме емоції можуть як посилювати напруження та сприяти ескалації, так і виступати ресурсом для його конструктивного врегулювання. Відповідно, здатність лідера до емоційної саморегуляції є критичною умовою ефективного управління конфліктними ситуаціями [4].

Стратегічний вибір поведінки у конфлікті передбачає не лише реакцію на зовнішні обставини, а й усвідомлене визначення оптимальної моделі взаємодії. У цьому контексті принципово важливим для пояснення стратегічного вибору є звернення до моделі конфліктної

поведінки, яка базується на поєднанні орієнтації на власні інтереси та інтереси інших [1]. Залежно від співвідношення цих параметрів, лідер може обирати різні стратегії – від суперництва до співробітництва.

Водночас сам факт наявності різних стратегій не гарантує їх ефективного використання. Вирішальним чинником стає рівень емоційного інтелекту, який визначає, чи буде вибір поведінки імпульсивним і ситуативним, чи усвідомленим і стратегічно обґрунтованим. Лідери з високим рівнем емоційної компетентності демонструють більшу гнучкість у поведінці, здатність до адаптації та схильність до використання кооперативних стратегій, зокрема співробітництва та компромісу [1].

Імпонує думка Ю. Сіденко, Л. Драголи та О. Копчинської [3] з поглядом на лідерство через мультипарадигмальну інтеграцію емоційного інтелекту та управлінської ефективності. На відміну від спрощених кореляційних підходів, запропонована модель поєднує теорію трансформаційного лідерства з компетентнісним та когнітивним підходами до емоційного інтелекту, враховуючи контекстуальні чинники, цифровізацію та культуру. Робота акцентує на синергії емоційного та ситуаційного інтелекту, що зумовлює необхідність вивчення гнучких стилів лідерства у мінливому та цифровому середовищі, що дає можливість управління талантами та формування організаційної стратегії. Розвиток емоційного інтелекту є критичним для дистанційної та гібридної роботи, адже він забезпечує згуртованість команди та психологічну безпеку. У віртуальному середовищі лідерам важливо вміти зчитувати емоційні сигнали та будувати інклюзивну культуру попри фізичну дистанцію. Підтримка добробуту й емоційної відкритості через HR-ініціативи та гнучкі умови праці підсилює ефективність такого лідерства, створюючи міцний фундамент для стабільності команди.

У часи криз та організаційних трансформацій, які неминуче провокують внутрішні конфлікти, лідери з високим рівнем емоційного інтелекту стають ключовими архітекторами стабільності, здатними трансформувати природний опір команди у свідому залученість. Замість ігнорування напруги, така стратегія відкрито валідує емоції співробітників, визнаючи їхню тривогу та створюючи простір психологічної безпеки, де незгода не пригнічується, а стає ресурсом для виявлення та вирішення проблем на ранніх етапах. Цей процес базується на когнітивній гнучкості та високій саморегуляції лідера: демонструючи контроль імпульсів, він не піддається агресії, а завдяки розвиненій емпатії виступає медіатором, що знаходить приховані інтереси сторін і формує рішення на засадах взаємної вигоди.

Виконуючи роль «емоційного буфера», через механізм емоційного зараження транслюється команді спокій та впевненість, що критично важливо для зниження загального рівня стресу в організації. Зрештою, через сенсотворення дана стратегія сприятиме переосмисленню кризи, яка замість загрози стає для колективу логічним кроком у розвитку, наповнюючи трансформаційні зміни спільними цінностями та перетворюючи емоційні виклики на стійку основу для подальшого розвитку компанії.

Отже, у сучасному динамічному середовищі емоційний інтелект перестає бути просто soft skill («м'якою навичкою»), а стає стратегічною компетенцією, яка дозволяє перетворювати організаційні кризи на керовані процеси оновлення, зберігаючи при цьому найцінніший актив – людський капітал.

### Література:

1. Бондарчук В. І., Проскурка Н. В. Вплив емоційного інтелекту на вибір стратегії поведінки у конфлікті. *Вісник НАУ. Серія : Психологія*. 2022, 2(21). С. 90–96. <https://doi.org/10.18372/2411-264X.21.17094>
2. Заграй Л. Емоційний інтелект як складник професійної компетентності менеджера. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2021. Т. 32(71), № 6. С. 47–54. DOI: <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.6/08>
3. Сіденко Ю., Драгола Л., Копчинська О. Концептуальний аналіз ролі емоційного інтелекту в забезпеченні лідерської ефективності. *Психологічний журнал*, 2025. (15), 24–32. DOI: <https://doi.org/10.31499/2617-2100.15.2025.342103>.
4. Ситнік С. В. Емоційні детермінанти подолання конфліктних ситуацій. *Наука і освіта*. 2023. № 1. С. 63–69. DOI: <https://doi.org/10.24195/2414-4665-2023-1-10>.

## **ЕТИЧНІ ТА МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ЗАСТОСУВАННЯ ПРОЄКТИВНИХ МЕТОДІВ У СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ**

**Митрофанова-Керсанова Лариса Анатоліївна**

*кандидат психологічних наук, доцент кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Сучасна підготовка бакалавра психології здійснюється в умовах трансформації освітньої парадигми від знаннєвої моделі до компетентнісної, що передбачає інтеграцію глибокої теоретичної підготовки, методологічної обґрунтованості та сформованості практичної готовності до професійної діяльності. Психолог нині має не лише володіти понятійним апаратом та теоретичними концепціями, але й уміти застосовувати психодіагностичний інструментарій відповідно до сучасних стандартів доказовості, етики та професійної відповідальності.

Особливої актуальності це набуває у межах дисциплін психодіагностичного циклу, оскільки саме вони формують здатність майбутнього фахівця здійснювати обґрунтовані висновки щодо особистісних особливостей клієнта. Курс «Проективні техніки в практиці психолога» посідає специфічне місце серед цих дисциплін. На відміну від стандартизованих опитувальників чи об'єктивних тестів, проективні методики ґрунтуються на принципі невизначеності стимульного матеріалу та опосередкованого виявлення внутрішніх психологічних структур.

Постійне зацікавлення психологів до проективної діагностики зберігається вже півстоліття, а проективні методики широко використовуються в практиці дослідження особистості в усіх галузях сучасної психології і слугують робочим інструментом для перевірки теоретичних положень. На формування проективного підходу до діагностики особистості мали і мають вплив різні, інколи протиставлювані одна одній психологічні теорії. Кожна теорія в тому чи іншому ступені наклала певний відбиток на розуміння сутності проективного процесу, осмислення та інтерпретацію діагностичних даних. Дослідники, які зверталися до проективної техніки, дотримуються думки про те, що в її основі лежить приналежне людині прагнення трактувати явища, предмети оточуючої дійсності у взаємозв'язку з її бажаннями,

потребами, почуттями, всім тим, що складає інтимний світ особистості [2, с. 10].

Фахові видання з психодіагностики наголошують на тому, що будь-який психодіагностичний інструмент повинен мати:

- чітко визначену методологічну основу;
- обґрунтовані психометричні характеристики (валідність, надійність, стандартизованість);
- детально прописані процедури стандартного застосування та інтерпретації результатів;
- опис обмежень і сфери застосування.

Проективні методи, так само як і якісні методи загалом, забезпечують результати, які ближче до вільного, відносно незалежного полюса континуума, оскільки вони дають змогу респондентам відповідати своїми словами, використовуючи свої категорії, поняття, власний образний ряд чи асоціації, символи. Водночас вони не позбавлені повністю структури, адже дослідник задає тему, пропонує стимульний матеріал, уточнювальні запитання тощо [3, с. 29].

Проективні методики потребують не лише знання інструкцій, а й усвідомлення їхніх психометричних можливостей і меж, а інтерпретація результатів повинна ґрунтуватися на комплексному аналізі, мультисистемній інтерпретації і доказовій обґрунтованості.

Подібні пріоритети знаходять своє нормативне закріплення в положеннях етичного кодексу психолога. Згідно з етичним кодексом, психолог у своїй професійній діяльності зобов'язаний діяти відповідально, компетентно та добросовісно, дотримуючись принципів професійної компетентності, відповідальності, доброчесності, поваги до гідності та прав людини. Окремо підкреслюється, що психолог застосовує лише ті методи і техніки, щодо яких має належну підготовку, та зобов'язаний усвідомлювати межі власної компетентності. У випадках, що виходять за межі професійної підготовки або потребують додаткової експертної підтримки, рекомендується звернення до супервізії чи професійної консультації [1].

Етичний кодекс також наголошує, що використання психодіагностичних методик повинно здійснюватися з урахуванням їх наукової обґрунтованості, валідності та надійності, а інтерпретація результатів має бути відповідальною, обережною та такою, що не завдає шкоди клієнтові. Психолог не має права робити необґрунтованих висновків або допускати маніпулятивного використання отриманих даних [1].

Таким чином, викладання дисципліни «Проективні техніки в практиці психолога» у системі вищої освіти України повинно бути узгоджене з вимогами етичного кодексу та нормативними положеннями

Міністерства освіти і науки України. Це означає, що освітній процес має забезпечувати формування у здобувачів таких професійних засад:

- дотримання принципу професійної компетентності та усвідомлення меж власної підготовки;
- відповідальне та науково обґрунтоване застосування психодіагностичних методів;
- обов'язкове врахування принципу уникнення шкоди при інтерпретації результатів;
- повагу до гідності, прав і автономії клієнта;
- готовність до професійної рефлексії та звернення до супервізії у складних випадках.

У такому контексті курс «Проективні техніки в практиці психолога» виступає не лише як інструмент опанування методик, а як середовище формування етичної культури, професійної відповідальності та нормативно обґрунтованої психодіагностичної практики майбутнього психолога.

### **Література:**

1. Етичний кодекс члена УПА / Укр. психол. асоціація. Київ, 2025. URL: <https://www.upa.gugu/етичний-кодекс-члена-упа> (дата звернення: 16.02.2026).
2. Литвиненко І. С., Прасол Д. В. Проективні малюнкові методики : методичний посібник. Миколаїв : Арнекс, 2015. 160 с.
3. Скнар О. М. Потенціал проєктивних методик у формуванні політичної картини світу молоді : посібник. Київ : Міленіум, 2017. 96 с.

### СЕКЦІЯ 3. ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В СУЧАСНОМУ СОЦІАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-49>

#### СТРУКТУРНІ ЕЛЕМЕНТИ ЕФЕКТИВНОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВІДУ РОДИНИ, ЩО ВИХОВУЄ ДИТИНУ З ООП ЗА УМОВ СОЦІАЛЬНОЇ КРИЗИ

**Вовченко Ольга Анатоліївна**

*доктор психологічних наук, старший дослідник,  
провідний науковий співробітник відділу освіти дітей  
з порушеннями сенсорного розвитку,  
Інститут спеціальної педагогіки і психології  
імені Миколи Ярмаченка НАПН України  
м. Київ, Україна*

Родина – це малий соціум, у якому закладаються моральні риси особистості, ставлення до інших людей, уявлення про характер між-особистісних стосунків тощо. Сучасні дослідження в галузі спеціальної педагогіки та психології приділяють значну увагу тому, як сімейний фактор впливає на особливості дитячого розвитку. Вітчизняні науковці неодноразово підкреслювали, що високий рівень родинної дезадаптації спричиняє виражені порушення особистісного розвитку дитини, такі як: тривожність, невпевненість у собі, спотворена самооцінка, підвищена емоційність, амбівалентність емоційних реакцій, патологічні прояви поведінки (суїцидальні схильності, депресивні стани), девіантна поведінка, високий рівень конфліктності, що як наслідок порушує міжособистісне спілкування та соціальну адаптацію.

В умовах сучасної соціальної кризи, викликаній війною в Україні, психологічна підтримка сім'ї, яка виховує дитину з ООП, має відбуватися в комплексі:

– по-перше, здійснення психологічної діагностики дітей (первинне виявлення з метою визначення сильних і слабких сторін розвитку особистості, виявлення та усунення проблем, що виникають у процесі

соціалізації й інтеграції, проведення діагностичних мінімумів для відстеження динаміки розвитку та подолання можливих труднощів, зокрема пов'язаних із наслідками війни та воєнного стану) [3];

– по-друге, інформування членів сім'ї про можливі напрямки корекційної роботи з дитиною, особливості її психічного стану та вплив цього стану на психофізичний розвиток;

– по-третє, надання психологічної підтримки членам родини та психокорекції сімейних дисфункцій на трьох рівнях: подружньому, батьківському та сиблінговому [1; 2].

Завдання психологічної допомоги родинам дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни включають такі напрямки: дослідження проблем особистісного розвитку й виховання дитини; виявлення порушень емоційно-вольової сфери залежно від стосунків із членами сім'ї та їхньої взаємодії як єдиної системи; сприяння дитині та її родині в розв'язанні актуальних завдань виховання і соціалізації; розвиток психологічної компетентності (культури) батьків та інших членів родини; поліпшення системи сімейного функціонування. Процес надання психологічної допомоги передбачає наявність і реалізацію трьох компонентів: психологічної діагностики, психокорекції та психологічної терапії дитини й осіб, які її виховують [4].

Ефективність психологічної допомоги родинам дітей з ООП забезпечується дотриманням під час практичної реалізації таких умов: системність і спрямованість психологічної підтримки; полісуб'єктність і орієнтація на особистість у процесі розвитку дитини з ООП; органічна єдність супроводу психічного розвитку дитини з одночасною підтримкою психічного стану батьків або осіб, які її виховують; практична спрямованість корекційного процесу (особливу увагу приділено рівню сформованості функціональних навичок: навчання, адаптації, самообслуговування, комунікації); єдність, тривалість та послідовність корекційної роботи на всіх вікових етапах; спеціалізований супровід (фахівці, які працюють з дітьми та їхніми родинами, повинні мати відповідну підготовку, знати особливості розвитку особистості з ООП); комплексність допомоги: інтеграція медичної, педагогічної та психологічної підтримки (реалізується через налагодження зв'язків зі спеціалістами, допомога яких необхідна суб'єктам супроводу для вирішення нагальних проблем розвитку дитини в умовах війни та воєнного стану); диференційованість допомоги: система послуг для дітей від народження до повноліття та їхніх родин має задовольняти потреби великої кількості отримувачів незалежно від віку, рівня інтелектуального чи загального розвитку, матеріального

становища та місця проживання (спільним для всіх одержувачів є наявність певних особливостей розвитку).

Система психологічного супроводу має враховувати:

- індивідуальні особливості кожної дитини та стан сім'ї в умовах війни, місце проживання (віддаленість чи близькість до зони бойових дій; наявність померлих/поранених/живих членів родини тощо), сприяючи розвитку особистості дитини та мінімізуючи рівень стигматизації;
- консолідацію рівнів підтримки і родинного виховання;
- інтегративний характер психокорекційного процесу в поєднанні зі спеціалізованою допомогою, що надається;
- вирішальну роль індивідуальних особливостей дитини, специфіки сімейного функціонування та етапу психокорекційної роботи при виборі методів (особистісно-орієнтований підхід у наданні допомоги).

Отже, можна виділити ключові складові дієвої психологічної підтримки родинам, які виховують дітей з ООП в умовах соціальної кризи України: своєчасна психологічна діагностика; мультимодальний підхід до супроводу (залучення та кооперація зі спеціалістами інших галузей, допомога яких потрібна дитині чи родині); консультування членів сім'ї на етапі прийняття рішень і розробки плану подолання проблем (складання корекційної програми); активне включення батьків або осіб, що їх замінюють, та інших важливих членів сім'ї у систему корекційної роботи; незалежність і автономія спеціаліста при дотриманні принципів послідовності та наступності в роботі з дитиною та сім'єю [3; 4].

Психологічна допомога родинам – це багатопланове поєднання різних методів діагностичної, корекційної та терапевтичної роботи з дітьми, батьками чи іншими особами, залученими у виховання; комплексна технологія, особлива культура підтримки та супроводу родини у вирішенні завдань особистісного розвитку, міжособистісної взаємодії, виховання і соціалізації в умовах війни, соціальних змін та нестабільності. Без сумніву, за нормального функціонування родинного та суспільного середовища кожна дитина з певними особливостями розвитку (слуху, зору, когнітивної функції тощо) у межах своїх можливостей може самостійно вирішувати поточні проблеми або з допомогою батьків. Проте при сімейній дисфункції багато завдань стають для дитини перешкодою. У таких випадках дитина потребує спеціалізованої підтримки, що реалізується через психологічну допомогу, спрямовану на аналіз найближчого оточення дитини, діагностику рівнів її особистісного розвитку та виховання, використання групових методів і індивідуальної роботи як з дітьми, так і з батьками.

Фактори, на які важливо звертати увагу під час спілкування з батьками дитини з ООП мають психологічний чи поведінковий характер. До психологічних ознак можна віднести: внутрішнє занепокоєння, підвищена невротичність у відповідь на дрібні подразники, відчуття спустошеності, самотності, нестійкість емоційного стану, агресивні прояви в поведінці, які раніше не спостерігалися, дратівливість. Серед поведінкових симптомів варто згадати: нічні кошмари, труднощі з прийняттям рішень, порушення концентрації уваги (особливо щодо повсякденних справ), відчуття «порожнечі» в голові (бажання не думати про проблеми і їхнє вирішення), небажання працювати або діяти, депресивні реакції, стрес.

Серед основних методів роботи з батьками можна виділити такі як:

- робота з тривожністю, піклування про фізичне здоров'я, зокрема про сон; зниження рівня тривожності та неврозів; медитації, техніки самопереконавання чи самонавіювання (використання афірмацій) тощо;

- чітке планування часу (тайм-менеджмент), організація робочого часу та аналіз його ефективності (виконання чи невиконання цілей і завдань, виявлення причин позитивних і негативних результатів);

- визначення пріоритетів (життєвих, професійних, поточних і перспективних);

- планування з метою зменшення тривожності (важливо навчити родину не будувати далекі плани, оскільки життя під час війни нестабільне й швидко змінюється). Це допоможе уникати відчаю та знизить рівень тривожності.

Щоб підсилити позитивні чинники та зменшити негативний вплив родинного виховання на формування особистості дитини з ООП, слід пам'ятати про внутрішньо сімейні психологічні фактори, що мають велике значення: активна участь у житті родини обох батьків; виокремлення обов'язкового часу на розмови з дитиною (про труднощі в її житті, нові навички й відкриття, таланти, проблеми, негаразди тощо); відсутність тиску на дитину, що сприяє її самостійному прийняттю рішень; розуміння й/або консультації з педагогами та психологами щодо вікових криз дитячого й підліткового періодів; повага до права дитини на власну думку; формування навичок контролю та стримування імпульсів, ставлення до дитини як до рівноправного партнера, який поки що має менший життєвий досвід.

### **Література:**

1. Бугера Ю. Методи і форми соціально-реабілітаційної роботи з батьками, які виховують дитину з особливими освітніми потребами.

*Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2021. Вип. 17. С. 25–35.

2. Гуламирян І. Сім'я, яка захищає: Психологічна просвіта батьків. *Психолог*. 2020. № 9–10. С. 28–37.

3. Олексюк Н. Соціальна підтримка батьків дітей з особливими потребами як актуальна проблема. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2019. Вип. 2 (10). Ч. 2. С. 63–66.

4. Ярош Л. Чинники батьківського стресу батьків, які виховують дитину з особливими освітніми потребами. *Психологія та психосоціальні інтервенції*. 2023. Т. 2. С. 67–74.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-50>

## **ПСИХОЛОГІЧНА ФАСИЛІТАЦІЯ ЯК ЧИННИК ЕФЕКТИВНОСТІ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМАНДИ СУПРОВОДУ**

**Кирилюк Ірина Миколаївна**

*практична психологиня,*

*Старокостянтинівська загальноосвітня школа І–ІІІ ступенів № 7  
м. Старокостянтинів, Хмельницька область, Україна*

**Актуальність проблеми.** У сучасній освітній парадигмі інклюзія розглядається не лише як організаційна форма, а як процес створення інклюзивної культури. Ключовим суб'єктом цього процесу є інклюзивна команда супроводу (ІКС). Проте, за свідченням дослідників, ефективність мультидисциплінарної взаємодії часто гальмується професійними стереотипами та комунікативними деструкціями. У цьому контексті психологічна фасилітація постає як дієвий механізм оптимізації командної роботи [1, с. 9].

**Сутність фасилітативного підходу в інклюзії.** Психологічна фасилітація (від англ. *facilitate* – полегшувати) базується на принципах гуманістичної психології К. Роджерса. Вона передбачає створення середовища, де члени команди відчують конгруентність, безумовне прийняття та емпатію [2, с. 133]. У роботі ІКС фасилітація зміщує акцент з адміністрування на стимулювання групової динаміки, що дозволяє кожному фахівцю максимально реалізувати свій потенціал.

**Роль психолога як модератора командних процесів.** Практичний психолог у складі ІКС виступає як фасилітатор, що регулює між-особистісні стосунки.

До ключових функцій фасилітатора належать:

**Трансформація конфліктів:** переведення суперечок щодо методів корекції у площину конструктивного обговорення [5, с. 49].

**Інтеграція позицій батьків:** забезпечення реальної участі родини в розробці Індивідуальної програми розвитку (ІПР), що запобігає їхній емоційній ізоляції [3, с. 4].

**Процесуальна підтримка:** структурування засідань команди для уникнення хаотичності та формалізму.

**Вплив на ефективність супроводу.** Впровадження фасилітативних технік безпосередньо корелює з якістю освітнього процесу. Завдяки фасилітації досягається синергетичний ефект, де спільне рішення команди є якіснішим за суму окремих думок фахівців. Це сприяє зниженню рівня емоційного вигорання педагогів та підвищує адаптаційні можливості дитини з особливими освітніми потребами [4, с. 327].

**Висновки.** Отже, психологічна фасилітація є фундаментальним чинником професійної згуртованості ІКС. Вона дозволяє подолати ієрархічні бар'єри та сформувані спільне бачення стратегії розвитку дитини, що є запорукою успішної інклюзивної практики.

#### **Література:**

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі : навчальний посібник. Харків : Ранок, 2019. 304 с.
2. Роджерс К. Р. Свобода вчитися. Київ : Либідь, 2005. 528 с.
3. Сак Т. В. Індивідуалізація навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі. *Дефектологія*. 2014. № 4. С. 2–5.
4. Schwarz R. *The Skilled Facilitator: A Guide for Shared Purpose and Solid Solutions*. Jossey-Bass, 2017. 496 p.
5. Suter E., et al. Role understanding and effective communication as core competencies for collaborative practice. *Journal of Interprofessional Care*. 2019. Vol. 23(1). P. 41–51.

## **РОЛЬ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ В ЗАБЕЗПЕЧЕННІ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ УЧАСНИКІВ ІНКЛЮЗИВНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПЕРІОД СУСПІЛЬНИХ ЗМІН**

**Кравець Юлія Олегівна**

*доктор філософії з психології, викладач кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Сучасні суспільні трансформації, що супроводжуються зростанням соціально-психологічної напруги та підвищеними вимогами до системи освіти, актуалізують потребу в забезпеченні рівного доступу й комплексної підтримки всіх учасників освітнього процесу.

В умовах розвитку інклюзивної освіти особливої значущості набуває комплексний психологічний супровід, спрямований на створення безпечного, підтримувального й толерантного освітнього середовища.

Інклюзивна освіта сьогодні постає не лише як форма організації навчання дітей з особливими освітніми потребами, а як рівень свідомості нації, показник її готовності забезпечити рівні можливості для кожної особистості [1, с. 5]. У цьому контексті психологічний супровід набуває системоутворювального значення, оскільки саме він забезпечує цілісність соціальної підтримки всіх учасників освітнього процесу – здобувачів освіти, їхніх батьків, педагогів та адміністрації закладу освіти. Період суспільних змін супроводжується підвищеним рівнем тривожності, невизначеності, емоційного виснаження, що особливо гостро проявляється в інклюзивному середовищі, де взаємодіють різні потреби, очікування та соціальні ролі. За таких умов психологічний супровід виступає механізмом стабілізації, адаптації та розвитку особистісного потенціалу кожного суб'єкта освітньої взаємодії.

Наукові дослідження засвідчують, що ефективність інклюзивної освіти значною мірою залежить від готовності педагогів до її реалізації, рівня їхньої професійної компетентності та психологічної налаштованості на роботу в умовах різноманіття [2, с. 90].

Сприйняття інклюзії як цінності, а не як формальної вимоги, формує основу для конструктивної взаємодії в освітньому просторі. Водночас у період суспільних трансформацій зростає ризик професійного вигорання педагогів, що працюють із дітьми з особливими

освітніми потребами, що підтверджується результатами емпіричних досліджень [4, с. 55]. Емоційне виснаження, редукція професійних досягнень, деперсоналізація можуть знижувати якість освітніх послуг та негативно впливати на психологічний клімат у колективі. Саме тому психологічний супровід має бути спрямований не лише на підтримку дітей, а й на профілактику професійного стресу та вигорання педагогів через впровадження програм психологічної підтримки, супервізії, тренінгів емоційної компетентності.

Особливого значення в системі соціальної підтримки набуває партнерство між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. Дослідження підкреслюють, що ефективна взаємодія ґрунтується на засадах довіри, відкритості, спільної відповідальності та взаємоповаги [3, с. 518].

Сутність психологічного супроводу інклюзивної освіти полягає у створенні умов для гармонійного розвитку особистості, забезпеченні її права на безпечне та підтримувальне освітнє середовище. У сучасних реаліях, коли освітній процес часто відбувається в умовах кризових викликів, питання збереження психоемоційного благополуччя учасників набуває першочергового значення. Інклюзивне навчання стикається з новими викликами, зокрема необхідністю адаптації освітнього процесу до змінних умов, забезпечення безперервності підтримки та врахування індивідуальних особливостей дітей [5, с. 619]. Психолог у такій системі виконує функції діагностики, профілактики, корекції та розвитку, забезпечуючи індивідуальний і груповий супровід.

Важливим напрямом психологічного супроводу є формування психологічної стійкості учасників освітнього процесу. Психологічна стійкість розглядається як інтегративна характеристика особистості, що забезпечує здатність адаптуватися до складних життєвих обставин, зберігати внутрішню рівновагу та ефективно функціонувати в умовах невизначеності. У межах інклюзивної освіти це означає створення умов для розвитку навичок саморегуляції, емоційної грамотності, толерантності до різноманіття. Практична реалізація цього завдання можлива через впровадження тренінгових програм, груп психологічної підтримки, арт-терапевтичних і психоосвітніх заходів, що сприяють зміцненню ресурсного потенціалу особистості.

В умовах суспільних трансформацій особливої актуальності набуває міждисциплінарна взаємодія фахівців – психологів, спеціальних педагогів, соціальних педагогів, логопедів, адміністрації закладу освіти. Узгодженість їхніх дій забезпечує комплексність підтримки та підвищує ефективність інклюзивного процесу. Досвід упровадження інклюзивної освіти свідчить, що лише за умови командного

підходу можливо досягти сталих результатів у розвитку дитини та її соціалізації [1, с. 34]. Психолог у цій команді виконує координаційну функцію, сприяючи гармонізації взаємин і попередженню конфліктних ситуацій.

Водночас важливо враховувати, що інклюзивна освіта в сучасному соціальному просторі не може обмежуватися лише формальним забезпеченням доступу до навчання. Вона передбачає глибинні зміни в освітній культурі, переорієнтацію на особистісно орієнтований підхід, визнання унікальності кожного здобувача освіти. Психологічний супровід у цьому контексті виступає каталізатором позитивних змін, сприяючи формуванню інклюзивної компетентності педагогів і розвитку емпатійного середовища. Як зазначається у наукових публікаціях, успішність інклюзії значною мірою визначається готовністю освітньої спільноти до прийняття цінностей рівності та поваги [2, с. 92].

Отже, роль психологічного супроводу в забезпеченні соціальної підтримки учасників інклюзивного освітнього процесу в період суспільних змін є ключовою для збереження психоемоційного благополуччя, підвищення якості освітніх послуг та зміцнення соціальної згуртованості. Комплексність, системність і превентивна спрямованість психологічної підтримки сприяють формуванню стійкого інклюзивного середовища, у якому кожна особистість має можливість для повноцінного розвитку. Подальші наукові пошуки мають бути спрямовані на розроблення інноваційних моделей психологічного супроводу, що враховують динаміку соціальних трансформацій та потреби різних категорій учасників освітнього процесу.

### **Література:**

1. Інклюзивна освіта – рівень свідомості нації. *Досвід. Перспективи. Результати* : спеціалізований тренінг для працівників освітньої сфери. БФ Порошенка, 2017. 98 с.
2. Орленко І. М. Сприйняття та реалізація інклюзивної освіти педагогами: дослідницький аспект. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи*. 2025. № 104. С. 89–94.
3. Скрипник Т., Мартинчук О., Супрун Г., Криваковська Р. Особливості партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи*. 2022. № 6(24). С. 514–526. [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6\(24\)-514-527](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2022-6(24)-514-527)

4. Соколова Г. Б., Форостян О. І., Особливості емоційного виго-  
рання педагогів, які працюють з дітьми з особливими освітніми  
потребами. *Наука і освіта*. 2021. № 2. С. 53–59.

5. Ярмола Н. А Інклюзивне навчання: реалії та виклики сьогодення.  
*Освіта осіб з особливими потребами в умовах миру і війни* : матеріали  
IX Міжнародного конгресу зі спеціальної педагогіки та психології,  
25–26 жовтня 2023 р. м. Київ. Київ : Ін-т спеціальної педагогіки  
і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України, 2023. С. 618–622.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-52>

## **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ІНКЛЮЗИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТЬОГО ВИКЛАДАЧА ЗВО В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ**

**Омельян Анна Максимівна**

*студентка магістратури 1-го р. н.*

*факультету психології та соціальної роботи,*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

*науковий керівник: Рябенко Михайло Іванович*

*кандидат педагогічних наук,*

*доцент кафедри педагогічної освіти та соціальної реабілітації,*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

Війна істотно трансформувала умови функціонування вищої освіти, загостривши проблему нерівності доступу до навчання, безпеки освітнього середовища, стабільності освітніх траєкторій та психоемоційного благополуччя здобувачів освіти. У цих умовах інклюзивність перестає бути другорядною характеристикою освітнього процесу й постає як один із базових індикаторів якості вищої освіти. Особливої ваги набуває проблема формування інклюзивної компетентності майбутнього викладача закладу вищої освіти, оскільки саме вона визначає здатність організовувати доступне, безпечне, студентоцентризоване та гнучке навчання для різного контингенту студентів [1, с. 33–35; 6, с. 80–81; 18, с. 3].

Європейські стандарти забезпечення якості вищої освіти акцентують увагу на студентоцентрованому навчанні, підтримці різних груп

здобувачів, професійному розвитку викладачів, належному ресурсному забезпеченні та системному використанні даних для вдосконалення освітніх програм. У сучасному європейському дискурсі соціальний вимір вищої освіти передбачає інклюзію, рівність можливостей, добробут студентів і гнучкість освітнього процесу. Тому інклюзивна компетентність викладача ЗВО має розглядатися не лише як окрема професійна якість, а як показник зрілості системи внутрішнього забезпечення якості освіти [5, с. 80–85; 6, с. 82–84; 11, критерій 8; 15, с. 26–27].

Метою дослідження є обґрунтування сутності інклюзивної компетентності майбутнього викладача ЗВО в системі координат європейських стандартів якості освіти та викликів воєнного часу, а також визначення критеріїв її оцінювання в межах внутрішніх систем забезпечення якості.

Узагальнення європейських і національних підходів дає підстави трактувати інклюзивну компетентність майбутнього викладача ЗВО як професійну здатність забезпечувати якісне, доступне, безпечне й підтримувальне навчання для різноманітного студентського контингенту в умовах невизначеності, спираючись на принципи прав людини, недискримінації, студентоцентрованості, універсальної архітектури, розумного впровадження, академічної доброчесності та етичної відповідальності [3, с. 51; 14, ст. 24; 15, с. 26; 18, с. 12–13].

У структурі цієї компетентності доцільно виокремити кілька взаємопов'язаних компонентів. Перший – ціннісно-етичний, що охоплює прийняття різноманіття, повагу до гідності кожного студента, недискримінаційні установки, академічну доброчесність і відповідальне використання цифрових технологій. Другий – нормативно-правовий, пов'язаний зі знанням законодавства у сфері інклюзивної освіти, прав осіб з особливими освітніми потребами, принципів універсального дизайну та розумного пристосування. Третій – дидактико-проектувальний, який виявляється у здатності конструювати навчальні програми як доступні та гнучкі, передбачаючи різні способи подання матеріалу, залучення студентів і демонстрації результатів навчання. Четвертий – комунікативно-партнерський, що передбачає взаємодію зі студентами, адміністрацією та іншими стейкхолдерами. П'ятий – оцінювально-аналітичний, який стосується справедливого й прозорого оцінювання, збору та інтерпретації зворотного зв'язку, використання даних для корекції освітнього процесу. Шостий – цифрово-інклюзивний, орієнтований на забезпечення цифрової доступності навчального контенту та організацію якісного онлайн-і змішаного навчання. Сьомий – психолого-педагогічний компонент стійкості, що охоплює здатність викладача створювати психологічно

безпечне середовище, враховувати досвід студентів і підтримувати їх у межах педагогічної ролі [3, с. 49–51; 9, с. 28–33; 17, с. 126, 134–135].

Воєнний час актуалізує саме ті складові якості освіти, які у стабільних умовах часто залишалися недооціненими: безпеку, підтримку, гнучкість, етичність, цифрову доступність, чутливість до травматичного досвіду та психоемоційного стану здобувачів освіти. За таких обставин якість освітньої програми визначається не лише відповідністю змісту формальним стандартам, а й здатністю забезпечувати безперервність навчання, зберігати доступність і підтримувати різні категорії студентів, зокрема внутрішньо переміщених осіб, осіб з інвалідністю, студентів із травматичним досвідом, тих, хто поєднує навчання з роботою або волонтерською діяльністю [1, с. 35, 54; 6, с. 80–81; 7, с. 54, 80, 98–99; 9, с. 31–33; 11, критерій 7; 17, с. 126].

Для оцінювання сформованості інклюзивної компетентності майбутнього викладача ЗВО доцільно використовувати систему критеріїв, сумісних із логікою внутрішнього забезпечення якості освіти. До таких критеріїв належать: ціннісно-етичний, нормативно-правовий, проєктувально-дидактичний, оцінювально-аналітичний, комунікативно-партнерський, цифрово-інклюзивний та критерій психолого-педагогічної стійкості. Їх практична реалізація можлива через кейси навчально-методичних матеріалів, аналіз силабусів, кейс-завдання, спостереження за мікрОВикладанням, самооцінювання, рефлексивні нотатки чи щоденники, опитування студентів і аудит цифрової доступності освітнього середовища [6, с. 83–84; 7, с. 23; 11, критерій 7–8; 15, с. 26–27; 18, с. 12–13].

Отже, слід зазначити, що інклюзивна компетентність майбутнього викладача ЗВО в умовах війни має розглядатися водночас як професійна характеристика педагога і як важливий індикатор якості освітньої програми. Європейські стандарти якості, документи соціального виміру Європейського простору вищої освіти та правозахисна рамка інклюзивної освіти формують узгоджену основу для оновлення підготовки викладачів в Україні. Інтеграція інклюзивної компетентності у результати навчання, зміст педагогічної підготовки та процедури внутрішнього моніторингу якості є необхідною умовою підвищення стійкості й справедливості вищої освіти у воєнний час [5, с. 83–85; 7, с. 80, 98–99; 11, критерій 8; 14, ст. 24; 15, с. 26–27].

### **Література:**

1. Николаев С., Рій Г., Шемелинець І. Вища освіта в Україні: зміни через війну : аналітичний звіт. Київ : Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 94 с.

2. Качалова Т. В., Новгородський Р. Г., Останіна Н. С., Крило-вєць М. Г., Левандовський М. Ю. Інклюзивна компетентність викладача ЗВО: сутність, структура. *Наукові записки / за заг. ред. В. В. Бурназової. Ніжин : Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя, 2023. № 2. С. 127–134. Серія «Психолого-педагогічні науки».*

3. Пугач В. М., Дембіцька С. В., Кобилянський О. В., Кобилянська І. М. Формування інклюзивної компетентності викладачів закладів вищої освіти як наукова проблема. *Наукові записки. Кропивницький : Центральноукраїнський державний університет імені Володимира Винниченка, 2025. Вип. 217. С. 48–54. Серія «Педагогічні науки».*

4. Воробйова О., Дебич М., Луговий В., Оржель О., Слюсаренко О., Таланова Ж., Трима К. Механізми оцінювання якості вищої освіти в умовах євроінтеграції : монографія / ред. В. Луговий, Ж. Таланова. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2020. 220 с.

5. Оржель О. Ю., Отич О. М. Соціальний вимір ЄПВО як стратегія посилення інклюзивності вищої освіти. *Імідж сучасного педагога. 2024. № 2 (215). С. 79–87.*

6. Цимбалюк С. Соціальна інклюзія у вищій освіті: методологія оцінювання. *Education: Modern Discourses. 2024. № 7. С. 80–92.*

7. Оржель О., Бойченко М., Грищенко І., Ковальчук Г., Петроє О., Цимбалюк С., Шофолова Н. Політики і стратегії підвищення інклюзивності української вищої освіти у післявоєнний період : монографія / ред. О. Оржель. Київ : Інститут вищої освіти НАПН України, 2025. 107 с.

8. Лазуренко О. О., Тертична Н. А., Сміла Н. В. Напрями психологічної підтримки українських студентів під час війни. *Журнал сучасної психології. 2023. № 1. С. 93–101.*

9. Гуренко О. І., Мицик Г. М., Попова А. С., Лопат Г. О. Використання цифрових технологій для реалізації інклюзивної вищої освіти: перспективи та обмеження. *Інклюзія і суспільство. 2023. № 2. С. 28–36.*

10. Ташкінова О., Пономарьова Л., Роговська О. Проблеми та перспективи запровадження травма-чутливого викладання в закладах вищої освіти України. *Людинознавчі студії. 2023. № 17 (49). С. 61–68. Серія «Педагогіка».*

11. Про затвердження «Положення про акредитацію освітніх програм, за якими здійснюється підготовка здобувачів вищої освіти» : наказ МОН України від 15.05.2024 № 686. *Офіційний вісник України.*

12. Про вищу освіту : Закон від 01.07.2014 № 1556-VII. *Офіційний вісник України.*

13. Про освіту : Закон від 05.09.2017 № 2145-VIII. *Офіційний вісник України*.

14. Конвенція про права осіб з інвалідністю : конвенція ООН від 13.12.2006. *Офіційний вісник України*.

15. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brussels, 2015. ISBN: 978-9-08-168672-3.

16. Redecker C. European framework for the digital competence of educators : DigCompEdu / Punie Y. (editor). Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2017. ISBN 978-92-79-73494-6.

17. Anderson R., Landy B., Sanchez V. Trauma-Informed Pedagogy in Higher Education: Considerations for the Future of Research and Practice. *Journal of Trauma Studies in Education*, 2023. No. 2. С. 125–140.

18. A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris : UNESCO, 2017. 46 с. ISBN 978-92-3-100222-9.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-53>

**ПСИХОЛОГІЧНА ПІДТРИМКА В ІНКЛЮЗИВНОМУ  
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ ЯК ЧИННИК ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ  
ПСИХІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ  
СОЦІАЛЬНОЇ НЕСТАБІЛЬНОСТІ**

**Співак Ярослав Олегович**

*доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри практичної психології,  
Донбаський державний педагогічний університет  
м. Слов'янськ, Україна*

**Співак Людмила Анатоліївна**

*кандидат педагогічних наук, доцент,  
доцент кафедри практичної психології,  
Донбаський державний педагогічний університет  
м. Слов'янськ, Україна*

**Коротка Валерія Вікторівна**

*здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти,  
3 курсу ОП «Практична психологія»,  
Донбаський державний педагогічний університет  
м. Слов'янськ, Україна*

Інклюзивне освітнє середовище у сучасному науковому розумінні постає як складна відкрита соціально-педагогічна система, функціонування якої детермінується багатовекторною взаємодією соціальних, психологічних та інституційних чинників. У цьому контексті психологічна підтримка виступає інтегративним механізмом забезпечення цілісності функціонування освітнього простору, спрямованим на підтримання психічного благополуччя особистості та оптимізацію процесів її соціалізації [3, с. 58].

Теоретичне осмислення психологічної підтримки в інклюзивній освіті передбачає її інтерпретацію як багаторівневої системи, що функціонує на перетині індивідуального, міжособистісного та соціального рівнів. Такий підхід дозволяє розглядати підтримку не лише як сукупність окремих психологічних інтервенцій, а як системний процес, інтегрований у структуру освітнього середовища. У цьому аспекті важливим є положення про те, що ефективність психологічної підтримки визначається не лише індивідуальними характеристиками дитини, а й особливостями соціального контексту її розвитку [1, с. 134].

З позицій сучасного наукового знання інклюзивна освіта розглядається як процес забезпечення повноцінної участі всіх здобувачів освіти в навчальному та соціальному житті закладу освіти. У працях підкреслюється, що інклюзія передбачає трансформацію освітнього середовища відповідно до потреб усіх його учасників, що актуалізує роль психологічної підтримки як механізму забезпечення цієї трансформації [6, с. 37].

Психологічна підтримка як системне явище характеризується багатовимірністю та охоплює когнітивний, емоційний і поведінковий рівні функціонування особистості. На когнітивному рівні вона спрямована на формування адекватних уявлень про себе та навколишній світ; на емоційному – на стабілізацію психоемоційного стану; на поведінковому – на розвиток адаптивних форм поведінки. Така багаторівневість забезпечує комплексний характер впливу та сприяє гармонізації розвитку особистості. Умови соціальної нестабільності, зокрема воєнного стану, істотно ускладнюють процес функціонування інклюзивного освітнього середовища, зумовлюючи підвищення рівня психоемоційного напруження серед його учасників. У цьому контексті психологічна підтримка набуває рис кризового втручання, спрямованого на мінімізацію наслідків психотравматичного досвіду. Як зазначає , травматичний досвід призводить до дезінтеграції психічних процесів та порушення базового відчуття безпеки, що вимагає спеціалізованих форм психологічної допомоги [7, с. 75].

У зв'язку з цим важливого значення набуває впровадження травма-інформованого підходу в освітнє середовище, який передбачає створення умов психологічної безпеки, підтримки та передбачуваності. Такий підхід орієнтований на врахування досвіду травматизації та спрямований на запобігання повторній травматизації особистості.

Суттєвим компонентом психологічної підтримки є формування резильєнтності як здатності особистості до ефективного функціонування в умовах стресу. У наукових дослідженнях резильєнтність розглядається як результат взаємодії індивідуальних ресурсів та підтримуючого соціального середовища, що забезпечує здатність до відновлення після кризових подій [8, с. 21]. У цьому контексті психологічна підтримка має бути спрямована на розвиток адаптивних ресурсів особистості та формування її психологічної стійкості.

Структурно психологічна підтримка в інклюзивному освітньому середовищі реалізується через систему взаємопов'язаних компонентів, серед яких виокремлюються діагностичний, корекційно-розвитковий, консультативний та просвітницький. Діагностичний компонент забезпечує виявлення особливостей психічного розвитку; корекційно-розвитковий – спрямований на оптимізацію психічних процесів; консультативний – передбачає надання допомоги педагогам і батькам; просвітницький – орієнтований на формування інклюзивної культури [2, с. 76].

Міждисциплінарний характер психологічної підтримки визначає необхідність інтеграції різних професійних підходів до вирішення проблем інклюзивної освіти. У цьому контексті важливою є координація діяльності психологів, педагогів, соціальних працівників та інших фахівців, що забезпечує системність і цілісність підтримки.

Окремого розгляду потребує вплив цифровізації на організацію психологічної підтримки. Використання цифрових технологій розширює можливості доступу до психологічних послуг, проте водночас ускладнює процес встановлення емоційного контакту та обмежує можливості глибинної психодіагностики. Це зумовлює необхідність пошуку нових форм і методів роботи, адаптованих до умов дистанційної взаємодії.

Аналіз сучасного стану інклюзивної освіти дозволяє констатувати наявність низки системних обмежень, які впливають на ефективність психологічної підтримки. До них належать недостатній рівень кадрового забезпечення, обмеженість ресурсів, а також нерівномірність доступу до психологічних послуг у різних регіонах [4, с. 31].

Важливим чинником підвищення ефективності психологічної підтримки є формування інклюзивної культури, яка передбачає

прийняття різноманітності, розвиток толерантності та встановлення партнерських взаємин між усіма суб'єктами освітнього процесу. Така культура виступає основою для створення сприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі.

Отже, психологічна підтримка в інклюзивному освітньому середовищі постає як складний системний феномен, що виконує функцію стабілізації та розвитку особистості в умовах соціальної нестабільності. Її ефективність визначається здатністю освітньої системи інтегрувати різні підходи до підтримки та адаптуватися до викликів сучасного соціального простору.

### **Література:**

1. Берегова М. І. Інклюзивне освітнє середовище: теорія і практика. Харків, 2025. 240 с.
2. Іваненко О. П. Психологія освіти в умовах соціальних трансформацій. Львів, 2023. 210 с.
3. Кравченко Є. В. Психологічна підтримка в інклюзивній освіті: сучасні підходи. Київ : КУБГ. 2025. 298 с.
4. Міністерство освіти і науки України. Освіта України в умовах воєнного стану : аналітичний звіт. Київ, 2024. 72 с.
5. Національна академія педагогічних наук України. Освітній процес в умовах кризи : аналітичний огляд. Київ, 2023. 110 с.
6. Ainscow M. Promoting Inclusion and Equity in Education. London : Routledge, 2021. 180 p.
7. Herman J. L. Trauma and Recovery. New York : Basic Books, 2022. 326 p.
8. Masten A. S. Ordinary Magic: Resilience in Development. New York : Guilford Press, 2021. 370 p.

## **ЕМОЦІЙНИЙ ІНТЕЛЕКТ БАТЬКІВ ДІТЕЙ З ІНВАЛІДНІСТЮ У СИСТЕМІ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ІНКЛЮЗИВНОГО НАВЧАННЯ**

**Цюпенко Тетяна Анатоліївна**

*викладачка кафедри правознавства та гуманітарних дисциплін  
Вінницького навчально-наукового інституту економіки,  
Західноукраїнський національний університет;  
аспірантка кафедри психології та соціальної роботи,  
Вінницький державний педагогічний університет  
імені Михайла Коцюбинського  
м. Вінниця, Україна*

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується активним впровадженням інклюзивного підходу, що передбачає забезпечення рівного доступу до якісної освіти для всіх дітей, зокрема дітей з інвалідністю. У цьому контексті особливого значення набуває система психологічного супроводу, яка спрямована на створення сприятливих умов для навчання, розвитку та соціалізації дитини. Водночас ефективність інклюзивного навчання значною мірою залежить не лише від професійної діяльності педагогів і фахівців, але й від активної участі батьків, їх психологічної готовності до взаємодії та рівня розвитку емоційного інтелекту.

Як зазначає Л. Прокоф'єва, сім'я виступає ключовим середовищем розвитку дитини з особливими освітніми потребами, а гармонійність цього розвитку значною мірою залежить від емоційного клімату в родині та здатності батьків до емоційного розуміння і підтримки [1, с. 10]. У цьому контексті емоційний інтелект батьків набуває особливого значення як психологічний ресурс, що забезпечує ефективну взаємодію з дитиною та іншими учасниками освітнього процесу.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить, що емоційний інтелект розглядається як здатність особистості усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також емоції інших людей, що забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію. У структурі емоційного інтелекту виокремлюють такі компоненти, як емоційна обізнаність, саморегуляція, емпатія та соціальні навички [1]. У контексті інклюзивної освіти ці компоненти набувають особливого значення, оскільки сприяють формуванню партнерських відносин між батьками та фахівцями.

Інклюзивна освіта передбачає не лише створення доступного освітнього середовища, але і забезпечення ефективної соціалізації дитини, що можливе лише за умови злагодженої взаємодії всіх учасників освітнього процесу [6]. У цьому процесі батьки виступають як рівноправні партнери, а їх емоційна компетентність визначає якість цієї взаємодії.

Психологічний супровід інклюзивного навчання розглядається як комплексна система заходів, спрямованих на підтримку дитини з особливими освітніми потребами та її родини. Як підкреслює Х. Колбасова, ефективність такого супроводу значною мірою залежить від здатності батьків до конструктивної комунікації, емоційної стабільності та готовності до співпраці з педагогами [2, с. 48]. Саме ці характеристики безпосередньо пов'язані з рівнем розвитку емоційного інтелекту. Особливу роль у системі психологічного супроводу відіграє взаємодія між батьками та педагогами. Ефективна комунікація між ними сприяє формуванню позитивного освітнього середовища та гармонійному розвитку особистості дитини з особливими освітніми потребами [4]. У цьому контексті емоційний інтелект батьків виступає як чинник, що забезпечує здатність до емпатії, розуміння позиції іншого та конструктивного вирішення конфліктів.

Важливим аспектом є також партнерська взаємодія в команді психолого-педагогічного супроводу. Як зазначають Т. Скрипник та співавтори, ефективне партнерство між фахівцями закладу освіти та батьками ґрунтується на довірі, відкритості та взаємоповазі, що значною мірою залежить від рівня розвитку емоційного інтелекту учасників взаємодії [7]. Високий рівень емоційного інтелекту батьків сприяє активному залученню до процесу супроводу, підвищує ефективність прийняття спільних рішень та забезпечує узгодженість дій. Зокрема, здатність батьків до емоційної саморегуляції та емпатії сприяє зниженню рівня стресу, підвищенню психологічної стійкості та формуванню сприятливого середовища для розвитку дитини [3].

Аналіз результатів досліджень та узагальнення власного наукового дослідження дозволяють визначити основні напрямки впливу емоційного інтелекту батьків на ефективність психологічного супроводу інклюзивного навчання.

По-перше, він визначає характер взаємодії батьків із дитиною, забезпечуючи емоційну підтримку, прийняття та розуміння її потреб. Це сприяє формуванню позитивного емоційного фону, який є важливим для успішної адаптації дитини до освітнього середовища.

По-друге, емоційний інтелект впливає на якість комунікації між батьками та педагогами. Високий рівень емоційної компетентності дозволяє батькам ефективно висловлювати свої думки, враховувати

позиції інших та уникати конфліктних ситуацій. Це, у свою чергу, сприяє формуванню партнерських відносин та підвищує ефективність суспільної діяльності.

По-третє, емоційний інтелект батьків визначає здатність до активної участі в команді психолого-педагогічного супроводу. Зокрема, такі компоненти, як емпатія та соціальні навички, сприяють конструктивній взаємодії, прийняттю спільних рішень та узгодженню дій усіх учасників процесу.

Важливим є також те, що емоційний інтелект виступає чинником психологічного благополуччя батьків, що, у свою чергу, позитивно впливає на емоційний стан дитини, сприяє формуванню відчуття безпеки, стабільності та підтримки, а також забезпечує більш сприятливі умови для її адаптації та розвитку в інклюзивному освітньому середовищі. Це підтверджується результатами досліджень, які вказують на взаємозв'язок між рівнем емоційного інтелекту та психоемоційним станом батьків дітей з інвалідністю [8, с. 12]. Водночас недостатній рівень розвитку емоційного інтелекту може ускладнювати процес психологічного супроводу. Це проявляється у труднощах комунікації, підвищенні рівня конфліктності, емоційної нестабільності та зниженні залученості батьків до освітнього процесу. Такі особливості негативно впливають на адаптацію дитини, її навчальну діяльність та взаємодію з навчальним середовищем.

У сучасних дослідженнях наголошують на необхідності розвитку емоційного інтелекту як важливої складової soft skills, що забезпечує ефективну взаємодію в освітньому середовищі [8, с. 15]. У контексті інклюзивної освіти це набуває особливої актуальності, оскільки дозволяє підвищити ефективність психологічного супроводу та забезпечити більш сприятливі умови для розвитку дитини.

Отже емоційний інтелект батьків дітей з інвалідністю є важливим чинником ефективності системи психологічного супроводу інклюзивного навчання. Його розвиток сприяє покращенню взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу, підвищенню рівня адаптації дитини та забезпечення її успішної соціалізації.

### **Література:**

1. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 1995.

2. Колбасова Х. Психологічний супровід навчання дітей з ООП за умов воєнного часу: на допомогу батькам та освітянам. *Наукові інновації та передові технології*. 2022. № 7(9). С. 46–58. DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-7\(9\)-46-58](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2022-7(9)-46-58).

3. Майстренко А. Психологічний супровід дітей із комплексними порушеннями розвитку та їхніх родин: емоційний інтелект і адаптаційні механізми. *Trends in the development of science as the main way to replace old technologies*. 2025. С. 1–10.
4. Потапюк Л., Косенюк М. Вплив взаємодії батьків і педагогів на формування особистості дитини з особливими освітніми потребами. *Вчені записки університету «КРОК»*. 2023. № 3(71). С. 208–215.
5. Прокоф'єва Л. Сім'я та інклюзія: психологічні засади гармонійного розвитку дітей з особливими потребами. *Ментальне здоров'я*. 2025. № 1. С. 20–24. DOI: <https://doi.org/10.32782/3041-2005/2025-1.4>.
6. Прохоренко Л. Психологія інклюзії: освіта та соціалізація дітей з особливими потребами. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2024. Т. 115. № 3. С. 7–20. DOI: <https://doi.org/10.33189/ectu.v115i3.181>.
7. Скрипник Т., Мартинчук О., Супрун Г., Криваковська Р. Особливості партнерства між фахівцями закладу освіти та батьками дитини з особливими освітніми потребами. *Наукові перспективи*. 2022. № 6(24). С. 514–526.
8. Tsiupenko T. Psycho-emotional state of parents of children with disabilities in war conditions. *Personality and Environmental Issues*. 2024. Т. 3. No. 4. P. 9–15.
9. Цюпенко Т. Психологічні передумови розвитку емоційного інтелекту батьків дітей з інвалідністю з позиції позитивної психотерапії. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2026. Т. 37 (76). № 1. С. 138–143. DOI: <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2026.1/21>.

## СЕКЦІЯ 4. ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ПІД ВПЛИВОМ ГЛОБАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-55>

### ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ КРИМІНАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ В УМОВАХ КРИЗОВОГО СУСПІЛЬСТВА

**Аркуша Лариса Ігорівна**

*доктор юридичних наук, професор, завідувач кафедри  
криміналістики, судових експертиз та поліграфології,  
Національний університет «Одеська юридична академія»  
м. Одеса, Україна*

**Чернов Олександр Віталійович**

*доктор філософії, доцент кафедри криміналістики,  
судових експертиз та поліграфології,  
Національний університет «Одеська юридична академія»  
м. Одеса, Україна*

Психологічні особливості кримінальної поведінки в умовах кризового суспільства становлять одну з ключових проблем сучасної кримінології, юридичної психології та криміналістики. У періоди масштабних соціально-економічних потрясінь, політичної нестабільності, військових конфліктів, трансформації соціальних інститутів та системи цінностей відбувається істотна зміна як структури злочинності, так і психологічних механізмів формування кримінальної поведінки. Кризові явища у суспільстві призводять до руйнування усталених моделей соціальної взаємодії, послаблення соціального контролю, підвищення рівня соціальної тривожності та формування нових моделей адаптації, частина з яких набуває девіантного або кримінального характеру. У таких умовах кримінальна поведінка виступає не лише результатом індивідуальних психологічних відхилень чи криміногенної мотивації окремої особи, а й відображенням більш складних соціально-психологічних процесів, що відбуваються у суспільстві.

Кризове суспільство характеризується високим рівнем невизначеності, нестабільністю соціальних ролей, ослабленням нормативної регуляції поведінки та трансформацією морально-правових

орієнтирів. У таких умовах зростає поширеність станів фрустрації, соціальної тривоги, психологічного напруження, що суттєво впливає на поведінкові реакції індивідів. Людина, опинившись у ситуації тривалого соціального стресу, може втратити відчуття безпеки, стабільності та передбачуваності майбутнього. Це призводить до формування специфічних психологічних механізмів адаптації, серед яких значне місце посідають агресивні, конфліктні або асоціальні моделі поведінки. Кримінальна поведінка в таких умовах часто виступає як спроба компенсувати відчуття безсилля, відновити контроль над власним життям або забезпечити матеріальне виживання.

Психологічні механізми формування кримінальної поведінки в кризовому суспільстві тісно пов'язані з феноменом соціальної дезадаптації. У ситуації різкої зміни соціальних умов значна частина населення втрачає звичні джерела соціальної підтримки, професійної реалізації та економічної стабільності. Це створює передумови для розвитку станів соціальної ізоляції, маргіналізації та втрати соціальної ідентичності. Особа, яка не здатна адаптуватися до нових умов, може почати шукати альтернативні способи задоволення своїх потреб, у тому числі шляхом участі у кримінальній діяльності. У цьому контексті злочин виступає як своєрідний механізм адаптації до несприятливих соціальних умов, хоча така адаптація має деструктивний характер.

Особливу роль у формуванні кримінальної поведінки відіграє психологічний стан хронічного стресу, який характерний для населення кризових суспільств. Постійне перебування у стані небезпеки, економічної нестабільності або соціальної невизначеності призводить до виснаження психологічних ресурсів людини. Це проявляється у зниженні рівня самоконтролю, підвищенні імпульсивності, зростанні агресивності та схильності до ризикованих форм поведінки. За таких умов значно послаблюється дія внутрішніх моральних обмежень, що регулюють поведінку особи. Людина може почати сприймати кримінальні дії як прийнятний або навіть необхідний спосіб досягнення життєвих цілей.

Важливим психологічним фактором кримінальної поведінки в кризових умовах є трансформація системи цінностей. Соціальні кризи часто супроводжуються руйнуванням традиційних моральних орієнтирів і появою нових моделей поведінки, які раніше могли вважатися неприйнятними. У суспільстві формується атмосфера толерантності до різних форм девіантної поведінки, зокрема економічних злочинів, корупції, незаконного збагачення або участі у кримінальних угрупованнях. Коли значна частина населення починає сприймати порушення

правових норм як звичайну практику виживання, психологічний бар'єр перед вчиненням злочину істотно знижується.

Окрему увагу слід приділити психологічним особливостям групової кримінальної поведінки в умовах соціальної кризи. Нестабільність соціальних інститутів сприяє активізації організованих злочинних структур, які виконують для своїх учасників функцію альтернативних соціальних спільнот. У таких угрупованнях формуються специфічні групові норми, система цінностей та механізми психологічної підтримки. Для багатьох осіб участь у злочинній групі стає способом отримання соціальної ідентичності, відчуття належності та захищеності. Групова динаміка при цьому посилює кримінальні установки, оскільки відповідальність за протиправні дії розподіляється між учасниками групи, а моральні сумніви окремих членів приглушуються колективною підтримкою [1].

Психологічна структура кримінальної поведінки в кризових умовах включає кілька взаємопов'язаних компонентів. Першим з них є мотиваційний компонент, який визначає причини та цілі протиправної діяльності. У кризовому суспільстві мотивація злочинної поведінки часто має змішаний характер і поєднує економічні, психологічні та соціальні фактори. Другим компонентом є когнітивний, який пов'язаний із сприйняттям та оцінкою соціальної реальності. Особа може почати сприймати навколишній світ як несправедливий або ворожий, що виправдовує порушення правових норм. Третім компонентом є емоційний, який включає переживання страху, гніву, образи або безнадії. Саме ці емоційні стани нерідко виступають безпосереднім психологічним стимулом до агресивних або кримінальних дій.

Важливим аспектом є також феномен психологічної нормалізації кримінальної поведінки. У кризовому суспільстві людина поступово звикає до високого рівня соціальної напруженості, насильства та правопорушень. Часті контакти з кримінальними проявами формують у свідомості індивіда уявлення про їхню звичайність. Злочин перестає сприйматися як виняткове явище і починає розглядатися як один із можливих способів вирішення життєвих проблем. Така психологічна адаптація створює сприятливий ґрунт для подальшого поширення кримінальної поведінки.

Суттєву роль у формуванні кримінальної поведінки в кризових умовах відіграють процеси соціального навчання. Людина засвоює моделі поведінки, спостерігаючи за діями інших членів суспільства. Якщо у соціальному середовищі домінують приклади незаконного збагачення, безкарності або агресивного вирішення конфліктів, ці моделі починають сприйматися як ефективні. Особливо вразливими до

такого впливу є молоді люди, які перебувають на етапі формування власної системи цінностей. За відсутності позитивних соціальних орієнтирів вони можуть легко переймати кримінальні моделі поведінки.

Психологічні особливості кримінальної поведінки у кризових суспільствах проявляються також у зміні ставлення до ризику. Незначеність майбутнього, економічні труднощі та відсутність стабільних перспектив призводять до того, що багато людей починають сприймати ризик як звичний елемент життя. Це сприяє зростанню готовності до участі у незаконних операціях, шахрайських схемах або інших кримінальних діях, які можуть забезпечити швидкий матеріальний результат.

Не менш важливим є вплив травматичного досвіду на формування кримінальної поведінки. У суспільствах, що переживають військові конфлікти або інші масштабні кризи, значна частина населення зазнає психологічних травм. Посттравматичні стани можуть супроводжуватися підвищеною агресивністю, емоційною нестабільністю, відчуженням від соціальних норм. У поєднанні з несприятливими соціальними умовами це створює додаткові ризики криміналізації поведінки [2].

Водночас слід наголосити, що кризові соціальні умови не є автоматичною причиною злочинності. Вони лише створюють психологічний та соціальний контекст, у якому зростає ймовірність формування кримінальних установок. Реалізація цих установок залежить від індивідуальних психологічних характеристик особи, рівня її соціалізації, наявності моральних цінностей та соціальної підтримки. Саме тому дослідження психологічних особливостей кримінальної поведінки потребує комплексного підходу, який враховує як індивідуальні, так і соціальні чинники.

Отже, кримінальна поведінка в умовах кризового суспільства є складним соціально-психологічним явищем, що формується під впливом сукупності економічних, соціальних та психологічних факторів. Соціальна нестабільність, хронічний стрес, трансформація ціннісних орієнтацій, процеси соціального навчання та групова динаміка створюють сприятливі умови для поширення кримінальних моделей поведінки. Розуміння психологічних механізмів цього процесу має важливе значення для розроблення ефективних стратегій профілактики злочинності, формування системи соціальної підтримки населення та зміцнення правової культури суспільства. Лише комплексне врахування психологічних і соціальних аспектів кримінальної поведінки дозволить ефективно протидіяти криміналізації соціального середовища в умовах суспільних криз.

### **Література:**

1. Шепітько В.Ю. Юридична психологія : підручник / В. Ю. Шепітько, В.О. Коновалова ; Нац. юрид. ун-т ім. Ярослава Мудрого. 4-те вид., перероб. і допов. Харків : Право, 2025. 280 с.

2. Чернов О. В. Кримінальна поведінка та психічні відхилення: аналіз особистості злочинця. *Європейські орієнтири розвитку України: нові виміри у воєнний час* : у 2 т. : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф. (Одеса, 16 травня 2025 р.) / за заг. ред. С.В. Ківалова. Одеса : Фенікс, 2025. Т. 1. С. 678–681.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-56>

## **ВПЛИВ ВІЙНИ НА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ ОРІЄНТАЦІЙ СТУДЕНТІВ ЗАКЛАДІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ**

**Белиба Квітослава Андріївна**

*студентка 3 курсу бакалаврату кафедри психології та педагогіки  
факультету соціології та права,  
Національний технічний університет України «Київський  
політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

**Фіщук Лілія Геннадіївна**

*студентка 3 курсу бакалаврату кафедри психології та педагогіки  
факультету соціології та права,  
Національний технічний університет України «Київський  
політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

*Науковий керівник: **Кононець Марія Олександрівна***

*кандидат психологічних наук, доцент  
доцент кафедри психології і педагогіки, факультету соціології  
та права,*

*Національний технічний університет України «Київський  
політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»  
м. Київ, Україна*

Війна в Україні формує специфічні умови для професійного та соціально-психологічного становлення студентської молоді, які безпосередньо впливають на вибір професійного напрямку

та перспективи кар'єрного розвитку. Ці зміни зумовлені поступовою трансформацією ринку праці, підвищенням рівня невизначеності по відношенню до майбутнього та переглядом ціннісних орієнтирів, що у висновку змушує молодь переоцінювати власний професійний вибір [2].

Сучасний ринок праці виставляє перед молоддю дедалі вищі умови, зокрема здатність швидко адаптуватися до змін, гнучкість, вміння працювати за нестабільних умов, а також володіння “soft skills” – комунікативними здібностями, критичним мисленням та здатністю ефективно працювати у колективі [2, с. 161]. Під час війни, як особливо напруженого стану в суспільстві, ці вимоги лише посилюються й змушують студентів вважати професію не остаточним вибором, а динамічним процесом, який потребує постійної адаптації та переосмислення.

Війна спричинила масові зміни у системі вищої освіти, серед яких руйнування інфраструктури, релокація частини навчальних закладів, зміна мови викладання, а також зростання цифровізації та популяризація онлайн формату навчання. За даними “Cedoss” такі зміни вплинули як на освітні так і на кар'єрні плани студентів, оскільки багато з них вирішили поїхати закордон, змінити спеціальність або відкласти навчання [7].

Депресивні розлади та тривожні стани серед студентів можуть сильно вплинути на їхню академічну діяльність, знижуючи інтерес до навчання, послаблюючи мотиваційну сферу, а також, підвищуючи чутливість до потенційних небезпек [4, с. 137]. Як наслідок, з'являється тенденція до переорієнтації частини студентів із довгострокових, амбітних кар'єрних цілей на короткострокові, часто адаптивні стратегії. Така тенденція часто прослідковується саме у пріоритеті забезпечення доходу, вимушеним переїздом, тощо.

Дослідження О. Ткачишеної про психічний стан студентів показує що через умови воєнного стану у студентської молоді значно підвищився рівень депресивних переживань та тривоги. За отриманими результатами близько 60% студентів першокурсників демонструють прояви тривожності, які варіюються від низького до клінічно-вираженого рівня. 20% – переживають помірні або виражені прояви депресії. Такі результати вказують на те, що ці стани можуть суттєво впливати на погіршення концентрації, зростання психічного навантаження, а також спричиняються швидке фізичне та емоційне виснаження, завдяки чому довгострокове планування професійного розвитку стає складнішим [4, с. 136].

Результати дослідження, опубліковані “UNFPA” показують, що третина респондентів, які здобувають або планують здобувати вищу

освіту в Україні, вказала, що повномасштабне вторгнення суттєво вплинуло на вибір майбутньої діяльності. Серед основних чинників виділяються: можливість гнучкого графіку роботи, зміна бажаного рівня доходу, важливість професії для процесу відновлення країни, а також можливість працювати в Україні без необхідності еміграції [1, с. 28]. Такі дані вказують на трансформацію професійного розрахунку, спричинену впливом війни. У такому контексті на перший план виходить не престиж та статус професії, а економічна стабільність, безпека та соціальна значущість обраного фаху. Через військовий контекст у студентів змінюється цінність пріоритетів. В умовах сьогодення професія сприймається як засіб забезпечення собі базової безпеки, а не лише як шлях до успіху та кар'єрних перспектив [3].

Говорячи про методи профорієнтації, важливо вказати, що вони більше не здатні ефективно враховувати психічні особливості студентів, впоратися зі зростаючим рівнем тривожності, врахувати посилення міграційних процесів та адаптуватися до змін на ринку праці за таких умов. Черушева та Синяков вказують, що профорієнтація повинна базуватись на комплексному підході, який охоплюватиме поєднання професійної інформації, активну роботу з ціннісно-емоційною сферою індивіда та формуванні життєво-адаптивних стратегій, щоб допомогти орієнтуватись у умовах невизначеності не уникаючи її [6, с. 109].

Через військові дії на території України частина молоді обирає професії, які будуть корисними для відновлення. Найчастіше вибір падає на спеціальності, пов'язані з медичною, оборонною, будівельною, волонтерською та соціальною сферами [5, с. 349]. На основі цих даних, можна вважати, що саме війна спричиняє переорієнтацію серед молоді. Це також може свідчити про посилення громадянської відповідальності у формування професійного вибору студентів.

Війна стає не лише періодом кризи, але й перехідним етапом у формування нових професійних цінностей молоді, коли вибір професії визначається не прагненням до комфорту, а бажанням контролювати реальність та мати можливість зробити внесок у майбутнє країни. Такі обставини змушують студентів переосмислювати які знання та вміння будуть стійкими в умовах постійних змін. А також наскільки їхні пріоритетні захоплення важливі не лише для самореалізації, а й для суспільства.

Важливо, щоб заклади вищої освіти систематично інтегрували елементи профорієнтації, адаптовані до сучасних реалій, зокрема враховуючи емоційний стан молоді та вплив війни на їхнє функціонування. В умовах постійного психічного напруження профорієнтація повинна бути не лише інформаційним інструментом, а ресурсом

підтримки, який допоможе студентам долати тривожність, зосередитись на реальних перспективах та побудувати професійну траєкторію, яка буде враховувати індивідуальні здібності та потреби країни. У такому розумінні військові дії можуть ставати каталізатором для переосмислення професійного підходу, стимулюючи перехід від вузького індивідуального погляду на кар'єру, яка буде більш суспільно-орієнтована, а не лише деструктивним фактором.

### Література:

1. Волосевич І. Вплив повномасштабної війни на вибір професії. *UNFPA, Фонд ООН у галузі народонаселення*. 2023. С. 1–32. URL: [https://ukraine.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ukr\\_2023\\_vplyv\\_povnomasshtabnoi\\_viyny\\_na\\_vybir\\_profesii.pdf](https://ukraine.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/ukr_2023_vplyv_povnomasshtabnoi_viyny_na_vybir_profesii.pdf)
2. Боднар М. Б., Заблоцький А. Р., Тимош Ю. В. Особливості професійної самореалізації молоді: соціально-психологічні детермінанти в контексті викликів ринку праці. *Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. Педагогіка і психологія*. 2025. № 2 (6). С. 160–165. URL: <https://doi.org/10.32782/3041-1297/2025-2-24>.
3. Пильтяй О. Сучасні виклики до професійної орієнтації учнівської молоді в реаліях сьогодення. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Т. 2, № 64. С. 286–291. URL: [https://www.aphnjournal.in.ua/archive/64\\_2023/part\\_2/45.pdf](https://www.aphnjournal.in.ua/archive/64_2023/part_2/45.pdf)
4. Ткачишина О.Р. Дослідження проявів тривоги та депресії у студентів в умовах воєнного стану. *Слобожанський науковий вісник. Серія : Психологія*. 2025. № 1. С. 134–138. URL: [https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.1.25\\_](https://doi.org/10.32782/psyspu/2025.1.25_)
5. Цуркан Т. Активна життєва позиція студентської молоді в умовах війни. *Проблеми освіти*. 2023. №. 1(98). С. 347–359. URL: <https://imzo-journal.org.ua/index.php/journal/article/view/105/97>.
6. Черушева Г.Б., Синяков А.В. Актуальні проблеми профорієнтаційної роботи закладів вищої освіти: соціально-економічний контекст. *Статистика України*. 2020. № 2–3. С. 107–116. URL: [file:///C:/Users/lili6/Downloads/sujournal,+107-116%20\(3\).pdf\\_](file:///C:/Users/lili6/Downloads/sujournal,+107-116%20(3).pdf_)
7. Шаров О. Вплив війни на вищу освіту в Україні: виклики та перспективи. *Cedos*. URL: <https://cedos.org.ua/events/vplyv-vijny-na-vyshhu-osvitu-v-ukrayiny-vyklyky-ta-perspektyvy/>

## **ПСИХОЛОГІЧНИЙ СУПРОВІД ОСОБИСТОСТІ, ЯКА ПЕРЕБУВАЄ ПІД ВПЛИВОМ ГЛОБАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН**

**Бочелюк Віталій Йосипович**

*доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти  
України, професор кафедри загальної та соціальної психології,  
Приватний вищий навчальний заклад «Європейський університет»  
м. Київ, Україна*

Глобальні соціальні зміни початку ХХІ століття (війни, цифровізація, міграційні процеси, економічна нестабільність, пандемії, інформаційні трансформації) істотно впливають на структуру особистості, її ціннісно-смыслову сферу та моделі поведінки. В умовах соціальної турбулентності особистість переживає кризу ідентичності, трансформацію життєвих стратегій і потребує нових психологічних ресурсів адаптації.

Проблема трансформації особистості в умовах глобальних соціальних змін є предметом міждисциплінарних досліджень у психології, соціології, філософії та педагогіці. Сучасні наукові розвідки засвідчують, що динамічні соціальні процеси – глобалізація, цифровізація, соціально-економічна нестабільність, міграційні процеси, воєнні та кризові явища – істотно впливають на структуру особистості, її ціннісні орієнтації, ідентичність та життєві стратегії.

Виходячи з аналізу сучасних наукових досліджень (О. Злобіна [1], О. Костенко [2], М. Слюсаревський [3], R. Lazarus [4] та ін.) можливо зробити висновок про те, що основні напрями трансформації особистості відбуваються в ціннісно-смысловій трансформації, переосмисленні життєвих орієнтирів, зростанні значущості безпеки, сім'ї, підтримки, посиленні екзистенційної рефлексії.

У зв'язку з цим відбуваються зміни ідентичності, а саме реконструкція професійної та громадянської ідентичності, формування нових форм соціальної солідарності, посилення національної самоідентифікації в умовах соціальних потрясінь. Відбувається емоційно-психологічна перебудова, а саме зростання тривожності та невизначеності, розвиток резильєнтності як адаптаційного ресурсу, формування посттравматичного зростання. Також зростає цифрова трансформація особистості. Відбувається зміна способів комунікації

та самопрезентації, формування цифрової ідентичності, вплив інформаційного перевантаження на когнітивні процеси.

В умовах воєнних подій трансформація особистості набуває особливої інтенсивності. Посилюється національна ідентичність, зростає рівень громадянської відповідальності, активізуються волонтерські та соціальні ініціативи.

Водночас спостерігаються ризики психологічного виснаження, травматизації та емоційного вигорання.

Глобальні зміни виступають не лише фактором дестабілізації, але й каталізатором зрілості та суб'єктності особистості.

Трансформація особистості в умовах глобальних змін має подвійний характер: поряд із кризовими проявами активізуються ресурси зростання та адаптації.

Глобальні соціальні зміни спричиняють системну перебудову ціннісної структури особистості. Посилюється соціальна та громадянська ідентичність, водночас можливі кризи професійної самореалізації. Резильентність виступає ключовим чинником позитивної трансформації. Посттравматичне зростання є поширеним феноменом у вибірці дорослого населення.

Психологічний супровід у період глобальних соціальних змін полягає у систематичній підтримці особистості або групи для збереження психічного здоров'я, адаптації до нових умов і розвитку особистісного потенціалу. Конкретно він включає кілька ключових напрямів:

#### 1. Емоційна підтримка та стабілізація:

- надання допомоги у подоланні тривоги, стресу, невизначеності, які виникають через швидкі соціальні, економічні або технологічні зміни;

- робота з емоційними реакціями на кризові події, втрачені ролі, соціальні зміни;

- використання технік релаксації, емоційної регуляції, когнітивної переоцінки ситуацій.

#### 2. Адаптаційна та консультативна діяльність:

- підтримка процесів адаптації особистості до нових умов (наприклад, зміни професійних вимог, соціальних ролей, культурних норм);

- консультування з питань особистісного розвитку, професійної самореалізації та життєвих стратегій;

- розробка індивідуальних планів психологічного розвитку та подолання стресових факторів.

#### 3. Формування стійкості та ресурсів особистості:

- розвиток психологічної стійкості (resilience), здатності до саморегуляції та ефективного реагування на зміни;
- підтримка розвитку ціннісних орієнтацій, мотиваційної сфери та внутрішніх ресурсів для подолання складнощів;
- навчання навичкам прийняття рішень в умовах невизначеності та швидких змін.

#### 4. Соціальна інтеграція та підтримка:

- організація групової психологічної роботи для підвищення соціальної підтримки;
- формування мереж взаємодопомоги та комунікаційних стратегій у колективі або спільноті;
- підвищення здатності особистості до конструктивної взаємодії з іншими в умовах змін.

#### 5. Профілактика негативних наслідків:

- попередження психосоматичних, стресових або кризових станів, депресивних реакцій, вигорання;
- виявлення ризикових груп і робота з ними через індивідуальні чи групові інтервенції;
- підготовка до майбутніх змін через розвиток гнучких стратегій поведінки.

Узагальнюючи вищезазначене можливо відобразити на рис. 1.



**Рис. 1. Психологічний супровід особистості у період глобальних соціальних змін**

Таким чином, психологічний супровід у період глобальних змін – це комплексна діяльність, спрямована на збереження психологічного

здоров'я, розвиток адаптаційних і когнітивних ресурсів особистості та підтримку ефективної соціальної інтеграції.

### **Література:**

1. Злобіна О. Динаміка соціально-психологічної резильєнтності населення України в умовах війни. *Demography and Social Economy*. 2024. Vol. 58, № 4. С. 148–164.
2. Костенко О. Психологія особистості в умовах соціальних трансформацій. Київ : Наукова думка, 2021. 240 с.
3. Слюсаревський М. Особливості змісту та тенденції динаміки суспільних сприйнять війни та перемоги. *Bulletin of Taras Shevchenko National University of Kyiv. Psychology*. 2024. № 20. С. 5–13.
4. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 456 p.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-58>

## **СУЧАСНА ЛЮДИНА ПІД ВПЛИВАМИ ЗРОСТАЮЧОЇ НЕВИЗНАЧЕНОСТІ ТА ІНФОРМАЦІЙНОЇ СКЛАДНОСТІ СЬОГОДЕННЯ**

**Гарькавець Сергій Олексійович**

*доктор психологічних наук, професор, професор кафедри  
психології та соціології,*

*Східноукраїнський національний університет ім. Володимира Даля  
м. Київ, Україна*

**Волченко Лариса Петрівна**

*кандидат психологічних наук, начальник Управління освіти  
Сіверськодонецької МВА Луганської області  
м. Київ, Україна*

За останні десятиліття людство зробило великі кроки у своєму розвитку, а інформаційні технології змінили та продовжують стрімко змінювати майже всі сфери його існування у ХХІ ст. Це призводить до того, що багато хто з людей не поспівають за науково-технічним прогресом, а їхня раціональна логіка виявляється безсилою для тлумачення всього того, що з цим прогресом пов'язано. Отже, в умовах зростаючої невизначеності, складності та інформаційного

перевантаження адаптація людини зазнає певних труднощів, а для деякого вони стають непереборними. Тобто, нові часи породжують нові травматичні впливи, до яких багато хто виявився цілком не готовий.

Адаптивні можливості індивідів, що виявляли свою ефективність на попередніх етапах історії людства, натепер, втрачають продуктивність, оскільки світ стає все більше глобалізованим та інформативно безмежним, чого раніше ще ніколи не спостерігалось. Хвилі всіляких травм заповнили життєвий простір сучасних людей, прикладами чого можуть бути епідемія коронавірусу, міжнародні конфлікти та війни екзистенційного виміру з використанням надсучасної зброї. Навіть, якщо порівняти війни ХХ ст. з війнами ХХІ ст., то у минулому столітті ніколи такого не було, щоб люди, які знаходяться за тисячі кілометрів від місця жорстоких подій, безпосередньо у прямому етері спостерігали за кровавими подіями.

Зростаюча невизначеність та інформаційна складність сьогодення негативно впливають на пошуки визначеності індивіда у сучасному світі. Зазначимо, що під впливами ми розуміємо «процес, внаслідок якого відбувається зміна установок, намірів, уявлень, оцінок, поведінки людини/людей, або це результат певних дій, за який або змінився, або не змінився об'єкт впливу» [1, с. 4].

Разом із цим, ми розглядаємо соціальний або соціально-психологічний вплив, що включає впливи соціокультурного виміру (норм, традицій, ритуалів тощо), соціальних ролей та очікувань, освіти та виховання, економіки, політики, масової культури, референтних суб'єктів, стереотипів та упереджень тощо. А, також, «інформаційні впливи – вплив засобів масової інформації (ЗМІ), соціальних мереж, реклами, Паблік рилейшнз (PR), дезінформації (фейків, діпфейків тощо), пропаганди/контрпропаганди, аналітики та даних, різних повідомлень (текст, аудіо, відео) тощо» [1, с. 7].

Всі ці впливи задіяні в сучасних соціокультурних координатах існування людства та задають його нові стандарти. При цьому, як зазначав Д. Канеман, людина може вважати певні правила поведінки цілком адекватні сучасним умовам, але в дійсності вони можуть бути навіть небезпечними [2]. Причина цього полягає у протиріччі між знанням того, що вважається корисним і вмінням застосовувати це знання виходячи із соціального контексту. Тобто, протиріччя між декларативним і процедурним знанням. Наприклад, індивід потрапив у місця соціальної деривації (буцегарню) та застосовує правила, що базуються на принципах взаємодопомоги, але такі правила неможна використовувати у взаємодії з усіма ув'язненими, оскільки існує жорстка система стратифікації, якої потрібно суворо дотримуватися, щоб не потрапити самому у нижчу касту в'язнів [4].

Разом із тим реакції людей на дію зовнішніх стимулів мають об'єктивні фізіологічні основи. У першу чергу, це стосується реакцій на впливи, що породжують стрес, тривогу та інші стани, які супроводжуються прискореним серцебиттям, підвищеним тиском, напругою м'язів, змінами дихання тощо [3].

Натепер, такими впливами переповнений наш соціально-інформаційний простір існування, що викликає дистрес у індивідів, на підставі викиду так званих гормонів стресу – кортизолу, пролактину та катехоламінів (адреналін і норадреналін), що регулюють реакцію організму на стрес, та власно готують його до дії в альтернативних реакціях «бий / біжи / замри».

Ствердно, небезпека для сучасних людей полягає у тому, що досвід минулого вже може не забезпечувати виживання у теперішньому та навіть може бути небезпечним тягарем у майбутньому. А, сила впливів зростаючої невизначеності, складності та інформаційного перевантаження здатні посилювати такі негативні тенденції.

Пригадаємо, що трапилося у першій половині ХХ ст., коли до влади прийшли фашистські режими на чолі з Муссоліні та Гітлером, які за допомогою такого виду впливу, як пропаганда (натепер, вона має назву «стратегічні комунікації») змусили мільйони німців, австрійців, італійців, угорців тощо повірити у божевільні ідеї націонал-соціалізму. А, в Радянському Союзі більшовики на чолі з Ленінін і Сталінін використовуючи пропаганду нав'язали мільйонам росіян, українцям, грузинам, казахам тощо не менш божевільні ідеї комунізму та світової революції.

Вже у першій чверті ХХІ ст. російський диктатор путін та його поплічники за допомогою пропаганди розпочали загарбницьку війну росії проти незалежної України. Російський диктатор, використовуючи ЗМІ, побудував систему телененависництва, систематично впливає на свідомість мільйонів росіян і змушує їх повірити у божевільну ідею руського миру, який у боротьбі за своє панування готовий знищити все людство. Свідчення цього є російський наратив, що кордони росії ніде не закінчуються.

Проте якщо у минулому для ефективності впливу потрібна була більш-менш коротка дистанція, обмежений простір існування, то натепер вже відстань не має значення. З глобалізацією та інформатизацією впливи отримали нове дихання й нині людина, яка перебуває за тисячу кілометрів від агенту впливу, може не менше ним перейматися, ніж та, що сидить напроти нього.

Разом із цим, набирає обертів вплив так званого штучного інтелекту (ШІ), до існування якого зникає все більше людей, а діти, які зараз народжуються, вже при навчанні у школі не зможуть без нього

обходитися. Є підстави вважати, що майбутній вплив ШІ буде всеосяжний, оскільки більшість людей виявляє власну ірраціональність та залежність. Він цілком здатний захопити владу над людьми. Цьому може сприяти те, що люди втрачають можливість розмірковувати на тривалий час. Горизонт планування останнім часом, на думку І. Маска, скоротився з тридцяти років до трьох. У дослідженні, що провели науковці Массачусетського технологічного інституту (MIT) було з'ясовано, що представники покоління, яке народжене після 2000 р. (покоління зумерів), утримує увагу тільки 8 сек. [5].

Більше того, ШІ цілком буде здатним не підпорядковуватися людині. Навпаки, він почне корегувати саме людей, а вони втратять можливість впливати на нього. Вже сьогодні алгоритми керують нашою увагою, мисленням, вибором, пропонують нам, що їсти, коли їсти та пояснюють навіщо це робити. Тобто, ми маємо наявні приклади втрати людьми так званої свободи вибору, а той же Маск зазначив, що вже у 2026 р. ШІ стане розумнішим за будь-яку окрему людину, а за п'ять наступних років перевершить колективний інтелект людства [1].

Проте ми вважаємо, що перед ШІ людина має одну безперечну перевагу, яку неможливо здолати машинним алгоритмам – це людська непередбачуваність. Поки у людей є цілі, вони не можуть перетворитися на алгоритми, а тому не переставатимуть бути людьми. Людина тоді остаточно втратить себе, коли ШІ почне робити за неї все, а у неї не буде навіть бажання сказати ШІ «Ні».

Таке є цілком можливим. Наприклад, у романі англійського письменника Олдоса Гакслі «Який чудесний світ новий!», проголошується про небезпеки, які з собою несе науково-технічний прогрес. Роман був опублікований у далекому 1932 р., але натепер він тільки посилив свою актуальність. Читач занурюється у світ наукових досягнень, у якому репродуктивні технології, стимульно-реактивне навчання та головне грам соми (у сучасному розуміння «пігулка дофаміну») роблять цілком покірливу людську істоту, якою можна керувати без будь-якого напруження. До речі, сучасна «сома» або «потужна дофамінна пігулка» вже на виході. Відомо, що натепер, найбільш наближена до дофаміну людського організму так звана леводопа (також, відома як синемет, ритарій, дуопа), що використовується при лікуванні хвороби Паркінсона [1]. Отже, фантастичне вчора, сьогодні є вже реальним. А, якщо «пульт буде у руках» ШІ, то його вплив на людство може виявитися цілком фатальним.

Таким чином, вплив зростаючої невизначеності та інформаційної складності сьогодення актуалізує зростання загроз, які можуть спіткати глобалізоване людство у майбутньому, що вже настало.

Проте, якщо й буде щось збережене, то це унікальне та непередбачуване, як у впливах, так й контр-впливах тих, хто серед нас на це виявиться здатним.

### **Література:**

1. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Психологія впливів: індивідуальні, групові та масові : навчальний посібник. Київ : вид-во СНУ ім. В. Даля, 2025. 220 с. DOI: [https://doi.org/10.33216/TutorialSNU\(978-617-11-0259-0\)-2025-220](https://doi.org/10.33216/TutorialSNU(978-617-11-0259-0)-2025-220).
2. Канеман Д. Мислення швидке й повільне / пер. з англ. М. Яковлева. Київ : Наш формат, 2022. 448 с.
3. Сапольські Р.М. Чому зебри не страждають на виразку / пер. з англ. О. Лобастова. Харків : Вид-во «Ранок»: Фабула, 2023. 400 с.
4. Третьяченко В. В., Гарькавець С. О., Коломійцев О. А. Психологія правослухняної та протиправної поведінки особистості в умовах трансформації українського суспільства : монографія. Луганськ : Знання, 2008. 344 с.
5. Taylor M. Influence People: Learn How to Read People and Manipulate the Human Behavior. 17 Books Publishing, 2019. 224 p.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-59>

## **СТРУКТУРНО-ФУНКЦІОНАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОКРАСТИНАЦІЇ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ЯВИЩА**

**Долгоносенко Владислав Віталійович**

*аспірант кафедри соціальної психології,*

*Одеський національний університет імені І.І. Мечникова*

*м. Одеса, Україна*

Прокрастинація як психологічний феномен потребує аналізу її структурно-функціональної організації, що дозволяє уточнити механізми її виникнення та відтворення. У зв'язку з цим вона розглядається як складне багаторівневе утворення, сформоване внаслідок взаємодії мотиваційних, когнітивних, емоційних і регулятивних процесів. Така характеристика обмежує можливості її інтерпретації виключно через поведінкові прояви та зумовлює необхідність звернення до аналізу внутрішніх психологічних структур, які детермінують прокрастинаційну поведінку.

У межах класичних підходів психічні явища диференціюються як процеси, стани або властивості. Водночас прокрастинація не підлягає однозначному віднесенню до жодного з цих класів, що вказує на її інтегративний і міжрівневий характер. Вона не репрезентує окремих психічний процес, не зводиться до тимчасового стану і не може бути повністю інтерпретована як психічна властивість, попри здатність набувати диспозиційних ознак. Зазначена невідповідність традиційній класифікації обґрунтовує необхідність її розгляду в межах більш складної теоретичної моделі.

З огляду на це, прокрастинація інтерпретується як інтегративне утворення, що виникає внаслідок взаємодії когнітивних, емоційних, мотиваційних і саморегуляційних механізмів. Така взаємодія визначає її багатовимірний характер і варіативність проявів. У поведінковому вимірі вона виступає формою реалізації внутрішньоособистісних процесів, відображаючи порушення узгодженості між мотиваційними настановами, когнітивною оцінкою ситуації та механізмами саморегуляції діяльності.

Прокрастинація не підлягає віднесенню до окремих класів психічних явищ і розглядається як результат взаємодії когнітивних, емоційних і регулятивних процесів. У цьому контексті використання поняття «дилаторна поведінка» (О. Журавльова) є обґрунтованим, оскільки воно відображає відтермінування діяльності як поведінковий прояв цієї взаємодії [1].

У такому розумінні прокрастинація визначається як форма поведінки, що характеризується свідомим порушенням термінів виконання значущих завдань із їх заміщенням діяльністю, яка супроводжується стійкими негативними емоційними переживаннями.

Визначення сутнісних характеристик прокрастинації становить необхідний етап її теоретичного осмислення, оскільки забезпечує можливість її відмежування від інших форм відтермінування діяльності. Узагальнення наукових підходів засвідчує наявність відносно стабільного комплексу ознак, що відтворюються у більшості концепцій. До таких ознак належать усвідомленість, ірраціональність, особистісна значущість завдання, емоційний дискомфорт, а також неконструктивність процесу прийняття рішень. Зокрема, С. Lau обґрунтовує, що прокрастинація характеризується поєднанням добровільності та ірраціональності: суб'єкт свідомо ухвалює рішення про відтермінування діяльності, усвідомлюючи її значущість і потенційно негативні наслідки такого вибору [6]. Така внутрішня суперечливість виступає критеріальною ознакою, що дозволяє диференціювати прокрастинацію від відтермінування діяльності, детермінованого зовнішніми обставинами.

Разом із тим феноменологічний аналіз прокрастинації виявляє її глибоку пов'язаність із потребо-мотиваційною сферою особистості. Так, Р. Steel підкреслював, що одним із базових механізмів прокрастинації є тяжіння до негайного задоволення, коли ближча у часі, але менш значуща винагорода суб'єктивно переважає віддалений, хоча об'єктивно більш вагомий результат [8, с. 71]. Прокрастинація у даному теоретичному контексті розглядається як специфічна форма мотиваційного вибору, за якої стратегічно значуща, віддалена у часі ціль поступається актуально привабливим стимулам. Зазначена закономірність пояснюється в межах моделі гіперболічного дисконтування, відповідно до якої суб'єктивна цінність віддалених результатів знижується зі збільшенням часової дистанції. У зв'язку з цим, прокрастинація розглядається як наслідок внутрішньоособистісного конфлікту між орієнтацією на негайне зниження емоційного напруження та орієнтацією на відтерміноване досягнення значущого результату. Наявність такого конфлікту зумовлює зниження рівня мотивації до виконання складних завдань.

Важливою психологічною характеристикою прокрастинації є її виражена емоційна насиченість. На відміну від раціонально обґрунтованого перенесення діяльності або періодів відпочинку, прокрасти-наційна поведінка супроводжується стійкими негативними емоційними переживаннями. Так, зарубіжні вчені L. Solomon та E. Rothblum зазначають, що відкладання виконання значущих завдань закономірно супроводжується підвищеним рівнем тривожності, психоемоційним напруженням і переживанням незадоволеності власною поведінкою [7]. Таким чином, емоційний компонент прокрастинації не може розглядатися як вторинний, а виступає її структурним складником, що забезпечує підтримання дезадаптивного поведінкового циклу, пов'язаного з уникненням діяльності, самозвинуваченням та повторним відтермінуванням.

У межах функціонального аналізу прокрастинації суттєвого значення набуває характеристика, пов'язана з втратою особистісного та енергетичного ресурсу. Зокрема, Т. Колтунович та О. Поліщук доводять, що прокрастинація супроводжується виснаженням ресурсів суб'єкта діяльності, яке зумовлено хронічним психоемоційним напруженням, фоновою тривожністю та постійною внутрішньою суперечністю між необхідністю виконання завдання і прагненням його уникнення. За таких умов прокрастинація формує замкнений механізм, у межах якого відтермінування діяльності призводить до зростання емоційного та енергетичного виснаження, що, своєю чергою, додатково ускладнює своєчасне включення у діяльність [2, с. 214].

Розуміння внутрішньої організації прокрастинації передбачає звернення до аналізу її структурних компонентів. У сучасній психології найбільш поширеним є підхід, відповідно до якого у структурі даного феномену виокремлюють когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти, що відображає інтегративний характер прокрастинації та забезпечує поєднання її внутрішніх механізмів із зовнішніми поведінковими проявами. Когнітивний компонент охоплює систему уявлень, оцінок і переконань, що визначають суб'єктивне бачення завдання, часових ресурсів і власних можливостей, включаючи перфекціоністські установки, викривлення оцінки часу та екстернальний локус контролю. У свою чергу, емоційний компонент представлений стійкими негативними переживаннями (тривожність, страх невдачі, провина, фрустрація), які супроводжують і детермінують уникнення діяльності. Поведінковий компонент проявляється у систематичному відкладанні виконання завдань і неефективній організації діяльності, виступаючи зовнішнім вираженням внутрішніх когнітивно-емоційних суперечностей.

Водночас у межах моделі Ю. Рудоманенко прокрастинація розглядається як багатокомпонентний конструкт, що включає когнітивний, часовий, ціннісний, емоційний і поведінковий компоненти [3, с. 139] та дозволяє уточнити функціональні механізми явища, зокрема роль порушень часової регуляції, ціннісно-мотиваційного конфлікту між орієнтацією на миттєве задоволення і відтерміновані цілі.

Важливим підходом до осмислення структурної організації прокрастинації є інтегральна модель, запропонована О. Журавльовою, у межах якої вона інтерпретується як багатовимірне особистісне утворення з психосоціальною та біологічною підструктурами [1]. Психосоціальна підструктура охоплює когнітивно-рефлексивний, афективно-мотиваційний і конативно-регулятивний компоненти, які відображають відповідно особливості самосвідомості, емоційно-мотиваційної сфери та поведінкової регуляції суб'єкта. Залучення зазначеної моделі дозволяє інтерпретувати прокрастинацію не як окремий поведінковий акт, а як прояв системних порушень у взаємодії когнітивних, емоційних і регулятивних процесів.

Біологічна підструктура у моделі О. Журавльової включає нейропсихологічний і психосоматичний компоненти, що відображають відповідно нейрофункціональні та соматизовані аспекти прокрастинації [1]. Її врахування є теоретично обґрунтованим з огляду на результати сучасних досліджень, які засвідчують наявність нейробіологічних детермінант прокрастинації. Зокрема, встановлено зв'язок прокрастинаційних проявів із функціонуванням мозкових структур,

залучених до процесів саморегуляції, контролю поведінки, імпульсивності та тривожності [4].

Функціональний аналіз прокрастинації передбачає її розгляд у площині динамічних характеристик. У даному контексті модель Т. Колтунович та О. Поліщук репрезентує прокрастинацію як процесуально впорядковану послідовність взаємопов'язаних етапів: від актуалізації проблемної ситуації та формування наміру до уникнення діяльності, самокритики, самовиправдання і мобілізації перед дедлайном із подальшим досягненням або недосягненням результату [2, с. 215].

Окремим напрямом сучасних досліджень є врахування екологічного виміру прокрастинації, пов'язаного з особливостями просторо-предметного середовища суб'єкта. Емпіричні дані свідчать, що хронічна прокрастинація пов'язана з негативною оцінкою умов власного життєвого простору, зокрема сприйняттям безладу, перевантаженості та недостатньої структурованості середовища [5], що вказує на необхідність розширення структурно-функціонального аналізу прокрастинації шляхом включення факторів взаємодії особистості з середовищем її діяльності.

Отже, прокрастинація постає як багаторівневе полідетерміноване психологічне явище, що не зводиться ані до окремого психічного процесу, ані до ізольованого поведінкового акту. Її структурно-функціональна організація охоплює взаємодію когнітивних, емоційних, поведінкових, часових і ціннісно-мотиваційних механізмів, а також регулятивних, а в окремих концепціях – нейропсихологічних і психосоматичних компонентів. Функціонально прокрастинація проявляється як форма уникнення внутрішнього напруження, що супроводжується посиленням емоційного дискомфорту, втратою ресурсів і зниженням ефективності саморегуляції, що дає підстави розглядати її як самостійний психологічний феномен.

### Література:

1. Журавльова О. В. Психологія прокрастинації особистості студента : дис. д-ра психол. наук : 19.00.07. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки, 2020. 391 с.
2. Колтунович Т. А., Поліщук О. М. Прокрастинація – конфлікт між «важливим» та «приємним». *Молодий вчений*. 2017. № 5. С. 211–218.
3. Рудоманенко Ю. В. Прокрастинація: співвідношення її структурних показників та наслідків для особистості. *Вісник Львівського університету. Серія : Психологічні науки*. 2022. Вип. 13. С. 137–142.
4. Chen Zh., Liu P., Zhang C., Feng T. Brain Morphological Dynamics of Procrastination: The Crucial Role of the Self-Control, Emotional,

and Episodic Propection Network. *Cerebral Cortex*. 2020. No. 3(5). P. 2834–2853.

5. Crum K. P., Roster C. A., Pardo M. A., Ferrari J. R. Procrastinators and Clutter: An Ecological View of Living with Excessive “Stuff.” *Current Psychology*. 2017. No. 37. P. 441–444.

6. Lay C. H., Schouwenburg H. Trait procrastination, time management, and academic behavior. *Journal of Social Behavior and Personality*. 1993. No. 8. P. 647–662.

7. Solomon L. J., Rothblum E. D. Academic procrastination: Frequency and cognitive-behavioral correlates. *Journal of Counseling Psychology*. 1984. Vol. 31. No. 4. P. 503–509.

8. Steel P. The nature of procrastination: a meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulatory failure. *Psychological Bulletin*. 2007. Vol. 133. No. 1. P. 65–94. DOI: 10.1037/0033-2909.133.1.65.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-60>

## **ВНУТРІШНІ РЕСУРСИ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ЕКСТРЕМАЛЬНОГО СТРУСУ: ПСИХОДИНАМІЧНИЙ ПІДХІД У МЕДИЧНІЙ ПСИХОЛОГІЇ**

**Кантарьова Наталія Василівна**

*кандидат психологічних наук,*

*доцент кафедри психіатрії, наркології, медичної психології  
та психотерапії,*

*Одеський національний медичний університет  
м. Одеса, Україна*

Сучасні соціально-психологічні реалії, що характеризуються тривалим впливом екстремальних чинників, зокрема воєнних подій, хронічної невизначеності та психоемоційного напруження, актуалізують проблему збереження психічного та психологічного здоров'я особистості. У цьому контексті особливої значущості набуває дослідження внутрішніх ресурсів як інтегральної характеристики особистості, що забезпечує її адаптаційний потенціал і здатність до подолання стресу.

У нинішній психологічній науці внутрішні ресурси розглядаються як багатовимірне утворення, що охоплює когнітивні, емоційні, мотиваційні та особистісні компоненти. Як вважає О.А. Даценко,

психологічні ресурси виступають системним утворенням, яке забезпечує ефективне функціонування особистості в умовах життєвих труднощів та невизначеності [2]. Розвиваючи це положення, С.Д. Максименко наголошує, що ресурсність особистості визначається її здатністю до саморозвитку, саморегуляції та смислотворення [5]. Своєю чергою Т.М. Титаренко підкреслює, що внутрішні ресурси проявляються у здатності до переосмислення життєвого досвіду та конструювання нових життєвих стратегій у кризових умовах [6].

Разом із тим, незважаючи на значну кількість досліджень у межах когнітивно-поведінкових, гуманістичних та ресурсно-орієнтованих підходів, у них переважно акцентується увага на феноменологічних та функціональних аспектах ресурсності, тоді як глибинні механізми її формування та актуалізації залишаються недостатньо розкритими. Особливо це стосується ситуацій екстремального стресу, в яких поведінкові та когнітивні стратегії часто виявляються недостатніми для пояснення індивідуальних відмінностей у реагуванні. У таких умовах стає необхідним звернення до теоретичних моделей, що дозволяють інтерпретувати внутрішні ресурси як результат складної взаємодії свідомих і несвідомих процесів, а також як продукт індивідуального психічного розвитку.

У цьому контексті вибір психодинамічного підходу є методологічно обґрунтованим, оскільки саме він забезпечує можливість аналізу внутрішніх ресурсів на рівні глибинних структур особистості. Психодинамічна перспектива дозволяє розглядати ресурсність не лише як сукупність актуальних психологічних характеристик, але як результат інтеграції досвіду, сформованого у процесі ранніх взаємодій, розвитку Его та становлення об'єктних відносин. Як зазначає Н. Мак-Вільямс, психодинамічний підхід дає змогу виявити структурні особливості особистості, що визначають її адаптаційний потенціал і стійкість до стресу [4]. Подібну позицію висловлює О. Кернберг, який пов'язує здатність до подолання криз із рівнем організації особистості та інтеграцією її афективних і когнітивних компонентів [14].

Таким чином, звернення до психодинамічного підходу дозволяє не лише доповнити існуючі уявлення про внутрішні ресурси, але й забезпечує їх більш глибоке теоретичне осмислення, що є особливо важливим у межах медичної психології, де необхідно враховувати як свідомі, так і несвідомі детермінанти психічного функціонування.

З точки зору психодинамічного підходу внутрішні ресурси формуються в процесі онтогенезу та пов'язані з інтеграцією досвіду, що закріплюється у структурі психіки. Психодинамічна традиція, започаткована З. Фройдом, виходить із положення про визначальну роль

несвідомих процесів у регуляції поведінки та переживань [10]. У цьому контексті внутрішні ресурси можна інтерпретувати як функціональний потенціал Его, що забезпечує адаптацію особистості до вимог реальності. Подальший розвиток психоаналітичної думки пов'язаний із працями А. Фройд, яка розглядала захисні механізми як ключовий інструмент адаптації, а також Г. Хартмана, який обґрунтував концепцію автономії Его як джерела адаптивності. У цьому аспекті внутрішні ресурси виступають як результат зрілості Его та його здатності до інтеграції психічних процесів. Розвиваючи ці ідеї, К.Г. Юнг наголошував на значенні архетипічних структур у формуванні внутрішнього потенціалу особистості [8]. З точки зору юнгіанської психології, ресурси пов'язані з процесом індивідуації та інтеграцією несвідомого змісту. Своєю чергою М. Кляйн підкреслювала роль ранніх об'єктних відносин у формуванні внутрішніх структур, що забезпечують емоційну стабільність [12].

Як вважає Д. Віннікотт, наявність «достатньо доброго середовища» сприяє формуванню здатності до саморегуляції та розвитку внутрішньої стійкості [13]. Подібну позицію підтримує Дж. Боулбі, який у теорії прив'язаності доводить, що безпечна прив'язаність є фундаментом формування внутрішніх ресурсів і психологічної стійкості [9].

Значний внесок у сучасне розуміння внутрішніх ресурсів зробили дослідники стресу та копіngu. Так, Р. Лазарус і С. Фолкман розглядають подолання стресу як процес когнітивної оцінки та використання ресурсів [17]. У межах теорії збереження ресурсів С. Хобфолл визначає ресурси як ключовий чинник адаптації та стресостійкості [16]. Ці підходи доповнюють психодинамічне розуміння ресурсів, підкреслюючи їх функціональне значення у взаємодії особистості з середовищем.

З точки зору медичної психології, внутрішні ресурси мають безпосередній зв'язок із психічним і соматичним здоров'ям. Як зазначає О. М. Кокун, психологічна стійкість є важливим фактором збереження здоров'я в умовах екстремального навантаження [3]. У працях О. Кернберга внутрішні ресурси особистості розглядаються як такі, що пов'язані з рівнем її організації та здатністю до інтеграції афектів і об'єктних відносин. [14]. Подібні ідеї розвиває П. Фонагі, який наголошує на значенні менталізації як здатності розуміти психічні стани, що виступає важливим ресурсом особистості [15].

У сучасній медичній психології спостерігається тенденція до інтеграції психодинамічного підходу з біопсихосоціальною моделлю [18]. Такий підхід дозволяє враховувати як біологічні, так і психологічні та соціальні аспекти функціонування особистості. У цьому контексті,

як зазначає Н. Мак-Вільямс, психодинамічне розуміння структури особистості дозволяє більш точно оцінити її ресурси та визначити ефективні стратегії психотерапевтичного впливу [4].

Таким чином, внутрішні ресурси особистості виступають складним інтегративним утворенням, що формується у процесі розвитку, базується на якості об'єктних відносин, зрілості Его та здатності до афективної регуляції. Умови екстремального стресу актуалізують як наявні ресурси, так і глибинні конфлікти, що визначає індивідуальні особливості реагування. Психодинамічний підхід у межах медичної психології дозволяє глибше зрозуміти механізми ресурсності та створює підґрунтя для розробки ефективних психотерапевтичних інтервенцій.

### Література:

1. Бондаренко В. О. Психологічний зміст та структура особистісної відповідальності. *Psychology travelogs*, ХНУ, 2024. 1. С. 258–269. <https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-25>
2. Даценко О.А. Психологічний ресурс особистості як наукова парадигма. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія : Психологія*. 2020. Т. 31 (70), № 4. С. 22–26. URL: [http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4\\_2020/5.pdf](http://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2020/5.pdf)
3. Кокун О. М. Психологія професійної стійкості особистості: аналіз феномена. *Актуальні проблеми психології*. 2020. Том V. Вип. 20, С. 68–81.
4. Мак-Вільямс Н. Психодинамічна діагностика. Видавництво Ростислава Бурлаки, 2025. 672 с.
5. Максименко С.Д. Генеза здійснення особистості. Київ : Видавництво ТОВ «КММ», 2006. 240 с.
6. Психологія життєтворення особистості в сучасному світі : монографія / Ю. Д. Гундєртайло, В. О. Климчук, О. Я. Кляпець та ін. ; за ред. Т. М. Титаренко ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ : Міленіум, 2016. 320 с.
7. Фройд З. По той бік принципу задоволення. Я і Воно. Харків : Фоліо, 2026. 155 с.
8. Юнг К. Г. Архетипи і колективне несвідоме. Видавництво : Центр учбової літератури, 2024. 120 с.
9. Bowlby J. Attachment and Loss. New York : Basic Books, 1969.
10. Freud A. The Ego and the Mechanisms of Defence. London : Hogarth Press, 1936. URL: <https://archive.org/details/egoandmechanisms0000freu>

11. Hartmann H. Ego Psychology and the Problem of Adaptation. New York : International Universities Press, 1958. URL: <https://archive.org/details/egopsychologypro0000hart>
12. Klein M. Notes on Some Schizoid Mechanisms. *International Journal of Psychoanalysis*. 1946.
13. Winnicott D.W. The Maturation Processes and the Facilitating Environment. London : Hogarth Press, 1965.
14. Kernberg O. Borderline Conditions and Pathological Narcissism. New York : Jason Aronson, 1975.
15. Fonagy P. et al. Affect Regulation, Mentalization and the Development of the Self. New York : Other Press, 2018.
16. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44. P. 513–524. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.44.3.513>
17. Lazarus R.S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer Publishing Company, 1984. 445 p.
18. Engel G.L. The need for a new medical model: A challenge for biomedicine. *Science*. 1977. Vol. 196. P. 129–136. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.847460>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-61>

## **ДИВЕРСИФІКАЦІЙНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ФЕНОМЕНУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ СОЦІАЛЬНИХ ТРАНСФОРМАЦІЙ**

**Кононенко Оксана Іванівна**

*доктор психологічних наук, професор, академік НАН ВО України,  
завідувач кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

Сучасні соціальні трансформації – повномасштабна війна, вимушена міграція, цифровізація, зміни в структурі зайнятості та освітніх практиках – радикально ускладнюють життєвий простір особистості та змінюють умови її формування й функціонування. Класичні теоретичні моделі особистості, орієнтовані на відносно стабільні соціальні структури, демонструють обмежену пояснювальну силу в умовах нестабільності, множинності ідентичностей і фрагментації соціального досвіду. Їхня методологічна слабкість полягає в прагненні

до уніфікації та редукції складних психосоціальних явищ до окремих змінних чи детермінант.

Традиційні підходи часто виходять з припущення про відносну сталість контексту розвитку особистості, тоді як сучасна реальність характеризується нелінійністю, контекстуальною залежністю та варіативністю психологічних процесів. У цих умовах виникає потреба в новій методологічній оптиці, здатній відображати динаміку та багатовимірність особистісного функціонування.

Диверсифікаційний підхід, що активно розвивається в українській психології (О.І. Кононенко та ін.), постає не як додатковий інструмент, а як принципово інша методологічна стратегія дослідження особистості. Розвиваючи ідеї диверсифікаційного підходу, ми розуміємо його як структуровану інтеграцію множинності рівноправних аналітичних перспектив, що базується на чітко визначених дослідницьких цілях і концептуальних рамках.

Важливо розмежовувати диверсифікацію та еkleктизм: якщо еkleктизм є механічним поєднанням теорій без внутрішньої логіки, то диверсифікаційний підхід передбачає системну інтеграцію різних рівнів і перспектив аналізу.

Методологічну основу підходу становлять чотири ключові принципи:

1. Принцип багаторівневості аналізу – особистість розглядається як система, що функціонує одночасно на інтраіндивідуальному, міжособистісному та соціокультурному рівнях.

2. Принцип контекстуальності – психічні явища неможливо зрозуміти поза конкретними соціальними, культурними та історичними умовами.

3. Принцип динамічності – особистість трактується як процес, а не як статична структура.

4. Принцип варіативності – визнається множинність траєкторій розвитку, які не зводяться до єдиних нормативних моделей.

У межах такого підходу особистість постає як відкрита, нелінійна система, що перебуває в постійній взаємодії із середовищем. Її характеристики (цінності, установки, поведінкові патерни) є результатом складної динамічної взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників.

Аналітично доцільно виокремити три взаємопов'язані площини дослідження:

1. Внутрішньоособистісна площина. Диверсифікаційний підхід дозволяє інтегрувати теорії особистісних рис, екзистенційно-сміслові концепції, а також категорії цінностей, смисложиттєвих орієнтацій та ідентичності. В умовах соціальних трансформацій ці утворення втрачають стабільність і набувають процесуального характеру.

Зокрема, ідентичність трансформується в «множинну ідентичність», яка актуалізується залежно від контексту (наприклад, у вимушених переселенців, які поєднують регіональну, національну та європейську ідентичності).

2. Міжособистісна площина. Особистість реалізується через систему соціальних взаємодій, які зазнають суттєвих змін під впливом цифровізації комунікації, розмивання традиційних ролей і нових форм соціальної підтримки. Підхід дозволяє розглядати ці зміни не як відхилення від норми, а як нові форми організації соціального досвіду.

3. Макросоціальна площина. Соціальні інститути, економічні умови та політичні процеси виступають активними чинниками формування особистості. Досвід війни чи вимушеного переселення потребує аналізу не лише на індивідуальному, а й на структурному рівні суспільних трансформацій.

Особливе значення диверсифікаційний підхід має для розуміння психологічної стійкості. Традиційне трактування стійкості як стабільної риси є методологічно спрощеним. У сучасних умовах її доцільно розглядати як процесуальний конструкт, що формується у взаємодії трьох груп чинників: індивідуальних ресурсів (саморегуляція, когнітивна гнучкість, смислотворення), соціальної підтримки (родина, спільноти, інституції) та доступу до освітніх і соціальних можливостей. Таким чином, психологічна стійкість є функцією системи «особистість – середовище».

У сфері освіти диверсифікаційний підхід сприяє подоланню стандартизованих моделей і передбачає індивідуалізацію освітніх траєкторій, інтеграцію формального та неформального навчання, а також врахування життєвого досвіду здобувачів як важливого ресурсу. Це особливо актуально для підготовки психологів і соціальних працівників, де методологічна гнучкість мислення безпосередньо впливає на здатність працювати з різноманітними клієнтськими запитами.

У системі соціальної підтримки підхід дозволяє перейти від універсальних моделей допомоги до диференційованих стратегій, що враховують не лише соціальну категорію клієнта (ВПО, ветеран тощо), а й індивідуальні психологічні особливості, ресурси та контекст життєвої ситуації.

Водночас диверсифікаційний підхід має обмеження. Головне з них – ризик втрати теоретичної цілісності у разі надмірної множинності перспектив без сильного інтегруючого ядра. Інша проблема – підвищені вимоги до компетентності дослідника, який повинен володіти різними методологічними інструментами та вміти узгоджувати їх у межах єдиної логіки дослідження.

Тому ключовим завданням є розробка інтегративних моделей, що забезпечують узгодженість різних рівнів аналізу. Саме на цьому етапі диверсифікаційний підхід переходить від декларативного до реального методологічного інструменту.

Узагальнюючи, диверсифікаційний підхід є адекватною відповіддю на виклики сучасних соціальних трансформацій, оскільки він дає змогу: подолати редукціонізм у дослідженні особистості; врахувати багатовимірність її функціонування в нестабільних умовах; інтегрувати різні рівні аналізу в єдину концептуальну систему.

Впровадження цього підходу створює передумови для глибшого розуміння механізмів адаптації, розвитку та збереження психологічної стійкості особистості, а також підвищує ефективність освітніх і соціально-психологічних практик у трансформаційному українському суспільстві.

### Література:

1. Євдокімова Н.О., Зливков В.Л., Лукомська С.В., Котух О.В. Особистість в умовах війни: психологічна діагностика та допомога : навчальний посібник. Київ, 2025. 198 с.
2. Кононенко О.І. Диверсифікаційний підхід в реалізації підготовки психологів у ЗВО в умовах невизначеності. *Українська психологія. XXI століття. Початок. (Дні української психології в Берліні)* : матеріали міжнародної науково-практичної конференції. Київ, 2023. С. 558–560.
3. Кононенко О.І. Категорія диверсифікації в контексті психології перфекціонізму особистості. *Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія»*. 2015. Т. 20, вип. 7. С. 45–52.
4. Мельничук М.М., Павленко В.М. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів) : монографія. Полтава : ФОП Мирон І.А., 2014. 244 с.

## **РОЗВИТОК САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ ФАХІВЦЯ**

**Лазуренко Олена Олексіївна**

*кандидат психологічних наук, доцент, доцент кафедри загальної  
і медичної психології*

*Навчально-наукового центру неперервної професійної освіти,  
Національний медичний університет імені О. О. Богомольця  
м. Київ, Україна*

Саморегуляція особистості є важливою складовою як психічного, так і професійного життя людини. Особливого значення процес саморегуляції набуває в умовах глобальних соціальних змін та трансформації суспільства. І особливо важливим є розвиток саморегуляції у період професійного становлення особистості фахівця.

Від якості професійної підготовки фахівця залежить подальший розвиток суспільства, відтак, в навчальному процесі доцільно сприяти формуванню кожної особистості та розвитку саморегуляції її професіогенезу.

У наукових джерелах широко представлені різні аспекти проблеми дослідження саморегуляції. Зокрема, йдеться про праці М. Боришевського, Г. Костюка, С. Максименка, Н. Пов'якель, В. Трофімова та ін. У доробках І. Беха, О. Бондаренка, Л. Долинської, І. Зязюна, О. Чебикіна, Т. Яценко [1; 4] представлено дослідження соціально-психологічних та педагогічних особливостей саморегуляції. Значну увагу приділено вивченню аспектів регуляції в екстремальних та кризових умовах (В. Крайнюк, В. Моляко, С. Яковенко та ін.), питань особливостей професійного становлення та професійної діяльності (йдеться про кризи професійного розвитку, професійні деформації, професійний стрес, професійне вигорання) – праці Л. Карамушки, О. Саннікової та ін. Деякі автори відзначають особливу роль індивідуальних властивостей у професійному становленні особистості (Г. Балл, В. Рибалка та ін.) [1; 4].

Незважаючи на чисельну кількість досліджень, присвячених вивченню феномена саморегуляції, недостатньо опрацьованою залишається проблема дослідження психології саморегуляції професіогенезу особистості фахівця, психологічних особливостей майбутніх фахівців.

Переконані, що професійна підготовка має сприяти удосконаленню методів та принципів навчання, формуванню індивідуальних стратегій професійного розвитку та професійних якостей особистості фахівця [2; 3].

Сьогодні професійне становлення як тривалий і дуже рухливий процес має кілька етапів: допрофесійний, етап професійного навчання (додипломний) та післядипломний, або етап професійної діяльності. На кожному з етапів вирішуються свої специфічні завдання професійного розвитку, формуються конкретні професійні компетенції. Найчастіше заклад вищої освіти активно включається в процес професійного становлення саме на другому етапі – професійному навчанні та підготовці. Етап професійної підготовки має не лише наділити майбутнього фахівця сукупністю теоретичних знань, а й сформувати достатній набір практичних, професійно-орієнтованих вмінь, компетенцій, задля здійснення подальшої самостійної професійної діяльності, ефективно та швидко діяти у невизначених умовах, вдало самоорганізовуватись, мати самомотивацію постійно вдосконалюватись, підвищувати свій професійний рівень тощо.

Щодо професійного розвитку та професійної підготовки фахівців, зокрема сфери охорони здоров'я, майбутніх лікарів, на наше глибоке переконання, вона потребує певних змін. Йдеться про формування індивідуальних професійних якостей особистості, відповідних стратегій професійного розвитку, вміння самостійно регулювати особистісний професіогенез, професійну діяльність в цілому. Серед інших нами було виокремлено кілька важливих психологічних особливостей професійного становлення: мотиви вибору професії майбутніх лікарів, аналіз професійно важливих якостей, мотивація професійного вдосконалення, психологічні передумови формування готовності майбутніх лікарів до професійної діяльності, якість підготовки фахівців у медичному закладі вищої освіти. Крім того, наполягаємо на необхідності запровадження інноваційних підходів щодо професійного становлення і розвитку особистості фахівця.

Особливістю професійної (усвідомленої) саморегуляції є включеність до процесу (навчального або виробничого), при цьому пам'ятаємо, що особистісний та професійний розвиток нерозривно пов'язані та взаємообумовлені. Так, з одного боку, професійний розвиток формує зрілу особистість, а, з іншого боку, індивідуально-психологічні властивості визначають, як відбувається процес її професіогенезу. І якщо розглядати професійний розвиток як системний процес, процес особистісно-професійного вдосконалення, то саморегуляція являє собою його основу.

Представлені аргументи тривалий час впроваджуються в навчальний процес зі студентами, магістрами, інтернами, слухачами Національного медичного університету імені О.О. Богомольця [2; 3].

Таким чином, професійна саморегуляція є однією з базових умов самовдосконалення на особистісному та професійному рівнях, а професійне становлення неможливе без формування психологічних умов для розвитку його професійної саморегуляції.

Сформована саморегуляція сприяє цілеспрямованому професійному розвитку, відтак, особистість у процесі професіогенезу не лише накопичує знання, а й розвиває професійні компетенції та вдосконалює особистісні якості. Саме через це розглядаємо розвиток і формування особистості фахівця як цілісний процес становлення професіонала та особистості, з врахуванням її індивідуально-психологічних властивостей та розвиваючи необхідні сучасному фахівцю якості.

Отже, у сучасних умовах глобальних соціальних трансформацій суспільства, коли висуваються нові вимоги до особистості фахівця, особистість у процесі професіогенезу має навчитись продуктивно опрацьовувати отримані знання, вміти прилаштовуватись під стрімкі зміни та формувати відповідні особистісно-професійні властивості. Лише за таких умов та обставин майбутній фахівець матиме можливість оволодіти навчальним процесом та бути успішним у подальшій професійній діяльності.

### **Література:**

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності : монографія. Київ : Академвидав. 2010. 180 с.
2. Лазуренко О. О. Проблема саморегуляції та професійного самоздійснення особистості фахівця. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. Вип. 3. С. 34–39.
3. Лазуренко О. О. Тенденції модернізації професійно-психологічної підготовки лікарів: компетентнісний підхід. *Психологічний часопис*. 2018. № 1. С. 87–99.
4. Пов'якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2001. 295 с.

## **РЕЛЯЦІЙНА САМОТНІСТЬ ДОРΟΣЛИХ ПІД ВПЛИВОМ ГЛОБАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН: ЧИННИКИ, ПРОЯВИ, РЕСУРСИ ПОДОЛАННЯ**

**Малімон Віталій Іванович**

*кандидат наук з державного управління, доцент,  
доцент кафедри соціальної психології,*

*Карпатський національний університет імені Василя Стефаника  
м. Івано-Франківськ, Україна*

У контексті глобальних соціальних трансформацій зазнають істотної перебудови умови, в межах яких доросла людина конструює, підтримує або втрачає значущі міжособистісні взаємини. Соціальна мобільність, зміни у структурі сім'ї, демографічне старіння, поширення одноосібних домогосподарств, міграційні переміщення та цифровізація формують нові параметри співвідношення соціальної близькості й дистанції. За цих обставин трансформуються не лише зовнішні форми соціальної взаємодії, а й самі механізми переживання належності, довіри, емоційної включеності та стабільності міжособистісних зв'язків. Доросла особистість дедалі частіше опиняється в ситуації, коли формальна включеність у професійні, сімейні чи мережеві комунікації не гарантує відчуття психологічної близькості, взаємності та екзистенційної підтримки.

У такому аналітичному просторі реляційна самотність постає не як кількісний дефіцит контактів, а як суб'єктивно переживаний брак взаємності, значущості та емоційної насиченості зв'язку, що виникає внаслідок неузгодженості між потребою особистості в близькості та трансформацією соціальних умов її реалізації [1, р. 133]. Її сутність полягає у розриві між очікуваною якістю міжособистісної взаємодії та реально доступними формами соціального контакту. Ідеться не стільки про соціальну ізолюваність у вузькому поведінковому значенні, скільки про дефіцит таких стосунків, у межах яких особистість може переживати визнання, емоційну безпеку, підтримку, взаєморозуміння та підтвердження власної значущості для Іншого. Саме тому реляційна самотність може посилюватися навіть за умов зовнішньо інтенсивної комунікації, розгалужених соціальних ролей або високої цифрової присутності.

Сучасна англомовна наукова література [1–5] переконливо показує, що соціальний зв'язок є не периферійним, а базовим чинником

психічного і фізичного здоров'я. Узагальнення новітніх даних демонструє: дефіцит соціального зв'язку пов'язаний із вищими ризиками серцево-судинних захворювань, інсульту, передчасної смертності, а також із погіршенням психічного благополуччя; водночас значення мають не лише об'єктивна ізоляція, а і суб'єктивне переживання самотності [2, р. 312–316]. Особливо важливо, що, за даними J. Holt-Lunstad, об'єктивна ізоляція частіше сильніше корелює з фізичними наслідками, тоді як самотність має потужніший зв'язок із психічним здоров'ям, що робить реляційний вимір самотності ключовим для психологічного аналізу дорослості [2, р. 315–316].

Серед ключових чинників реляційної самотності дорослих доцільно виокремити як макросоціальні, так і індивідуально-психологічні детермінанти. До макросоціальних належать нестабільність суспільного середовища, економічна невизначеність, вимушена або добровільна мобільність, послаблення традиційних форм спільнотності, зміна нормативних уявлень про сім'ю, партнерство та дружбу, а також переорієнтація комунікації в цифровий простір. Водночас на індивідуально-психологічному рівні вагому роль відіграють попередній досвід міжособистісних стосунків, стиль прив'язаності, рівень довіри до інших, комунікативна компетентність, здатність до емоційної саморегуляції та особливості інтерпретації соціальних ситуацій. Сукупна дія цих чинників зумовлює формування специфічного досвіду, за якого людина може залишатися соціально включеною, але водночас переживати дефіцит справжньої близькості, взаєморозуміння та емоційного резонансу.

Особливу увагу слід звернути на те, що реляційна самотність не завжди має зовнішньо очевидні форми. У багатьох випадках вона приховується за соціально схвалюваною активністю, професійною успішністю, насиченим інформаційним обміном або підтриманням багатьох поверхневих контактів. Саме тому її діагностика ускладнюється тим, що об'єктивні показники соціальної включеності не відображають реальної якості переживаних зв'язків. Для дорослої людини суттєвим є не лише сам факт присутності інших у соціальному просторі, а можливість бути почутою, визнаною, емоційно підтриманою та прийнятою у своїй унікальності.

Емпіричні дані з 17 європейських країн істотно конкретизують розуміння самотності як психосоціального феномену, чутливого до структурних нерівностей сучасного суспільства. Вторинний аналіз European Social Survey показав, що у 2006–2015 роках загальна зважена поширеність самотності зменшилася з 30 % до 27%, причому це зниження було статистично значущим як для чоловіків, так і для жінок. Проте така позитивна динаміка не була рівномірною, оскільки

стабільно високі ризики зберігалися серед осіб з інвалідністю та представників мігрантських груп першого і другого покоління [3, р. 1680–1682, 1690–1691]. Це свідчить про те, що реляційна самотність дорослих формується не лише під впливом індивідуального досвіду, а й унаслідок нерівномірного доступу до соціального включення, підтримки та значущих форм взаємодії.

Водночас на рівні повсякденного міжособистісного досвіду вирішального значення набуває не кількість зв'язків, а їхня якість. За даними J. Norlin та співавт. [4] саме якісні параметри взаємин краще пояснюють переживання самотності, ніж чисельність соціальної мережі. Наявність партнера, емоційно близькі стосунки з дітьми та переживання соціальної підтримки асоціюються зі зниженням самотності, тоді як конфліктність взаємин і дефіцит близькості підвищують її рівень [4, р. 1198–1200, 1206–1208].

Отже, реляційна самотність дорослих виникає насамперед там, де взаємодія втрачає характеристики взаємності, довіри, прийняття та емоційної насиченості.

Окремої уваги в аналізі реляційної самотності потребують ресурси її подолання. Сучасні наукові підходи дедалі більше зміщують акцент із кількісного розширення соціальних контактів на розвиток резильєнтності, зміцнення підтримуючого соціального середовища та відновлення значущих міжособистісних зв'язків. Ідеться не про просте збільшення числа взаємодій, а про формування таких умов, за яких особистість здатна переживати взаємність, підтримку, прийняття та емоційну безпеку у стосунках. За даними огляду A. Wister та співавт. [5], послабленню самотності сприяють чотири взаємопов'язані напрями: самоефективність у подоланні ізоляції, гнучке коригування соціальних очікувань, підтримуюча роль соціального середовища та резильєнтність як медіатор між самотністю й психічним здоров'ям.

Таким чином, подолання реляційної самотності дорослих забезпечується сукупністю взаємопов'язаних ресурсів, серед яких провідне місце належить якісним близьким стосункам, сприйнятій соціальної підтримки, психологічній стійкості особистості, а також спільнотним та інституційним практикам соціального включення [4; 5].

Отож, реляційну самотність дорослих доцільно трактувати як складний соціально-психологічний феномен, що формується на перетині структурних суспільних змін, нерівності доступу до підтримки, якості міжособистісних взаємин та індивідуальних адаптаційних ресурсів. Її осмислення лише як приватного емоційного переживання є недостатнім, тоді як більш продуктивним є підхід, що розглядає самотність як маркер стану соціальних зв'язків у суспільстві. Відповідно, ефективна відповідь на це явище має

передбачати одночасне зміцнення резильентності особистості, розвиток підтримуючих соціальних мереж і вдосконалення політик соціального включення.

### Література:

1. Passarelli-Araujo H. The demography of loneliness: Rethinking social connections in population research. *Demographic Research*. 2026. Vol. 54. Art. 5. P. 133–158. URL: <https://www.demographic-research.org/volumes/vol54/5/54-5.pdf> ; DOI: <https://doi.org/10.4054/DemRes.2026.54.5>.

2. Holt-Lunstad J. Social connection as a critical factor for mental and physical health: evidence, trends, challenges, and future implications. *World Psychiatry*. 2024. Vol. 23. No. 3. P. 312–332. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/39279411> ; DOI: <https://doi.org/10.1002/wps.21224>.

3. Amendola S., von Wyl A. Trends in loneliness in 17 European countries between 2006 and 2015: A secondary analysis of data from the European Social Survey. *Journal of Health Psychology*. 2025. Vol. 30. No. 7. P. 1680–1697. URL: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/13591053241278473> ; DOI: <https://doi.org/10.1177/13591053241278473>.

4. Norlin J., McKee K.J., Lennartsson C., Dahlberg L. Quantity and quality of social relationships and their associations with loneliness in older adults. *Aging & Mental Health*. 2025. Vol. 29. No. 7. P. 1198–1208. URL: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/13607863.2025.2460068#abstract>. DOI: <https://doi.org/10.1080/13607863.2025.2460068>.

5. Wister A., et al. Resilience applications to social isolation and loneliness in older adults: a scoping review to develop a model and research agenda. *Frontiers in Public Health*. 2025. Vol. 13. Article 1589781. URL: <https://www.frontiersin.org/journals/public-health/articles/10.3389/fpubh.2025.1589781/full> ; DOI: <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1589781>

## **ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСОБИСТОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ ПІД ВПЛИВОМ ГЛОБАЛЬНИХ СОЦІАЛЬНИХ ЗМІН**

**Мищенко Світлана Григорівна**

*кандидат педагогічних наук,  
заступник директора з навчально-виховної роботи,  
Комунальний заклад «Харківська гімназія № 88  
Харківської міської ради»  
м. Харків, Україна*

**Лещенко Олена Олександрівна**

*вчитель історії та правознавства,  
Комунальний заклад «Харківська гімназія № 88  
Харківської міської ради»  
м. Харків, Україна*

Трансформація особистості в умовах глобальних змін – це не просто адаптація до нових реалій швидко змінюваних процесів, а фундаментальна перебудова ключових компетенцій сучасної людини.

Європейські науковці акцентують увагу на тому, що всі ключові компетенції мають бути сформовані у людини упродовж її навчання у середній школі таким чином, щоб у дорослому житті вона могла виявляти загальну компетентність або у подальшому навчанні [1, с. 21].

Вагоме значення надається формуванню у здобувачів освіти функціональних компетенцій, що позначаються на якості будь-якої діяльності: критичного мислення, творчості, ініціативи, оцінки ризиків, прийняття рішень. Науковці зауважують, що ключові компетенції є змінними, мають мінливу й рухливу структуру, залежать від пріоритетів суспільства, цілей освіти, особливостей та можливостей самовизначення особистості в соціумі [2, с. 53].

Особливої уваги набуває життєва компетентність, яка тісно пов'язана зі визначенням життєвої стратегії, формуванням життєвої позиції, цінностей та життєвих цілей. В свою чергу життєва стратегія є способом свідомого планування і конструювання особистістю власного життя шляхом поетапного формування майбутнього [3, с. 75].

Таким чином, прослідковується глобальна світова спрямованість на формування компетентної у сучасному житті людини, що в свою чергу

веде до трансформації особистості сучасного учня (здобувача загальної середньої освіти) – процесу адаптації до світу, де кордони між реальним і цифровим світом фактично зникають, виникають нові знання, які перезапускають процеси мислення, відчуття та комунікації дитини.

Слід виділити основні напрями цієї трансформації:

1. **Цифрова ідентичність та зміна когнітивних навичок:** Формується здатність швидко обробляти величезні масиви інформації, що в свою чергу замінює традиційне глибоке читання. Це робить учнів мобільними, але часто за рахунок погіршення ключових когнітивних навичок, що дозволяють дитині вчитися, розв'язувати завдання та адаптуватися до змін таких, як увага, пам'ять, логічне мислення, мовлення та швидкість реакції. Виникає «кліпове» мислення, що трансформує сприйняття світу. Виникає перехід від цілісного сприйняття до сприйняття через короткі яскраві моменти (сторіз, меми, публікації ТікТок, тощо). Руйнується межа між реальним «Я» та цифровим профілем – «існування в двох вимірах». Це змушує моделювати свій образ для інших, що часто веде до кризи автентичності і проблем з комунікацією;

2. **Заміна авторитетів:** глобальна соціальна трансформація відкрила широкий доступ до джерел інформації: фахівці, експерти, блогери та штучний інтелект (ШІ). В цьому контексті вчитель перестає бути єдиним вичерпним джерелом інформації, відбувається трансформація запиту учнів на отримання інформації та знань: їм потрібен не ретранслятор знань, а ментор, що допоможе виокремити факти серед безлічі шейків.

3. **Глобалізація національної ідентичності:** Відкритість кордонів, безмежне цифрове середовище, розширення сприйняття себе – ідентифікація з усім людством, а не лише з окремою його частиною (нація, етнос, держава), призвели до виникнення феномену «громадянин світу». В підлітковому віці учні відчувають зв'язок із глобальною культурою (музика, ігри, фільми), що породжує конфлікт із традиційними локальними цінностями, вимагаючи пошуку нового балансу.

4. **Ціннісний зсув:** В умовах нестабільного світу (пандемії, війни, економічні кризи) виникають нові трансформації – формування у здобувачів освіти або підвищеної тривожності, або навпаки – високої життєстійкості (резильєнтність) та вміння швидко переучуватися. Частиною особистості постають глобальні тренди на екологічність, інклюзію та толерантність. Сучасні учні більше не спрямовані на просто «стабільну роботу», оскільки глобальні соціальні зміни що відбуваються призводять до налаштування, до переходу від стабільної

зайнятості до тимчасової, з мінімальними або взагалі відсутніми соціальними гарантіями. В таких умовах учні орієнтовані на само-реалізацію та соціальну відповідальність.

Війна в Україні стала потужним каталізатором змін. Трансформація особистості здобувачів загальної середньої освіти під впливом таких глобальних змін змушує систему освіти не просто адаптуватися, а радикально переглянути саму суть взаємодії між учителем та учнем. Відбулась трансформація освітніх підходів та визначився їх вплив на особистість:

- «Педагогіка підтримки», «педагогіка партнерства» замість «передачі знань»: вчитель – фахівець, який надає першу психологічну допомогу та емоційну підтримку, ставить пріоритет на психоемоційному стані дитини, формує навички розпізнавати власні емоції та справлятися з кризовими станами, що є критично необхідним для виживання в нестабільному світі. Вчитель формує ключові компетенції учня через «дитиноцентризм» – постановка потреб, інтересів, прагнень та здібності кожної дитини в центр освітнього процесу, для забезпечення її всебічного розвитку, психологічного комфорту та свободи самореалізації;

- Гнучкість форматів та гібридне навчання: освіта в умовах війн стала територіально незалежною. Учні або перейшли до системи змішаного навчання – змушені поєднувати очне навчання в укриттях та дистанційне навчання, або вчитися виключно за дистанційною формою навчання, або за сімейною формою навчання. Завдяки будівництву підземних шкіл виникла можливість повернути дітям соціалізацію у безпечних умовах. Відбулась трансформація особистості учня, що виразилась в розвитку високої адаптивності та вміння вчитися в екстремальних умовах (наприклад, під час повітряних тривог чи за відсутності світла або тепла);

- Зміна змісту освіти: оновлення галузевих стандартів та навчальних програм. Посилюється патріотичне виховання, впроваджується базова військова підготовка, введено навчальну дисципліну «Захист України», проводяться заняття з цивільного захисту, медіа грамотності. Учні дорослішають усвідомлюючи свою роль в суспільстві, посилюється їх національна ідентичність та почуття громадянської відповідальності;

- Цифровізація як засіб подолання «освітніх втрат»: використання освітніх платформ («Мрія», Human, Google Classroom, «Нові знання», «Всеосвіта», «Всеукраїнська школа онлайн», «На урок») і ресурсів для самоосвіти та курсів (Prometheus, EdEra, ВУМ on-line, iLearn), які забезпечують дистанційне навчання, тестування, відеоуроки та

інтерактивні матеріали, що допомагає компенсувати втрачені години та персоналізувати навчання. Учні втрачають залежність від фізичної присутності вчителя, як наслідок – стимуляція розвитку критичного мислення, самоорганізації та цифрової грамотності;

– Життєва стійкість: основний напрям освіти – формування ключових компетенцій сучасної людини через призму життєвої компетентності, основним феноменом якої постає здатність ефективно діяти в умовах невизначеності зовнішніх (соціальних, економічних, політичних та інших) факторів. Учні незважаючи на вражаючий факт зростання рівня тривожності, стресу та інших негативних наслідків війни, набувають надзвичайної емпатії, волонтерського духу та розвивають лідерські якості.

Таким чином, трансформація особистості здобувачів загальної середньої освіти під впливом глобальних соціальних змін змінила підходи до формування змісту освіти і призвела до трансформації самої освіти, змістивши акцент з позиції «знання заради знань» на «знання заради безпеки, стійкості та відновлення». Освіта в Україні постає інструментом соціальної стійкості, де заклад освіти – це насамперед безпечний освітній простір в якому розвивається особистість, а вже потім – навчальний заклад.

### **Література:**

1. Міщенко С. Г. Розвиток професійної компетентності викладачів фундаментальних дисциплін у системі науково-методичної роботи коледжів машинобудівного профілю : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Дніпро, 2017. 347 с.

2. Бібік Н.М. Переваги і ризики запровадження компетентнісного підходу в шкільній освіті. *Український педагогічний журнал*. 2015. № 1. С. 47–58.

3. Міщенко С. Г. Роль громадянської позиції і національної свідомості у формуванні життєвої компетентності майбутніх фахівців. *Становлення громадянської позиції та національної свідомості як запорука формування життєвої компетентності майбутнього фахівця* : збірник матеріалів обл. наук.-практ. конф. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. С. 75–77.

## **ОСОБИСТІТЬ У КОЛІ «НОВИХ» І «СТАРИХ» МЕДІА: ВПЛИВ НА ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ**

**Суська Ольга Олександрівна**

*доктор соціологічних наук, доцент,  
завідувач кафедри зв'язків з громадськістю,  
Національний університет «Києво-Могилянська академія»  
м. Київ, Україна*

Розвиток особистості сучасної людини, її готовність до успішної життєдіяльності відбувається під впливом комунікацій, зокрема, інформаційних потоків, які формують «нові» та «старі» медіа. Серед навичок і комунікаційних здатностей однією з найголовніших визначається не лише здатність отримати інформацію, а саме здатність визначити, яка саме інформація є необхідною людині, яка відповідає її інтересам та задовольняє її інформаційні та комунікаційні потреби. Саме формування навичок з медіаграмотності забезпечує сьогодні вміння аналізувати, оцінювати і здійснювати комунікації в різноманітних формах [4].

Світові тренди розвитку інформаційно-комунікаційних технологій та глобалізації перетворили інформаційний простір, на високотехнологічне середовище, яке облаштоване та забезпечене каналами інформації різного формату і призначення. Вислів М. Маклюєна [2] про перетворення людського спілкування через медіа на «глобальне село» справдилося практично повністю, перетворивши людство на величезну глобальну аудиторію. У величезних нескінченних потоках інформації легко загубитись без певного дороговказу. Таким дороговказом, безперечно, може стати медіаграмотність. Основне завдання медіаграмотності полягає у створенні механізму формування громадської думки щодо конкретних категорій – сутності, явищ, дійсності, понять, ідей тощо. Адже, на жаль, не поодинокі випадки, коли мас-медіа маніпулюють свідомістю громадян, виступають засобами пропаганди, порушуючи цим фундаментальні стандарти журналістики [7, с. 125].

Розвиток електронних технологій, широке впровадження у навчальні програми інтерактивних систем комунікації, мультимедійних технологій тощо призвело до потоку різноманітної соціальної інформації, що має різнобічну соціальну спрямованість. Це спричиняє й позитивні, й негативні впливи, які стають помітними не тільки

педагогу, а й у більш широкій площині. Молода людина, яка стикається з різноманітними медіапродуктами та контактами у медіапросторі, відчуває себе іноді беззахисною перед масштабними потоками інформації та їх впливами. Наприклад, М.М. Слюсаревський ще на початку другої декади ХХІ століття підкреслював, що на межі тисячоліть виникла справжня «епідемія» комп'ютерних ігор. Захоплення перетворюється на залежність тоді, коли задоволення, з якого починалося це захоплення, перетворюється на страждання. Якщо захоплення не пов'язане з будь-якими втратами (погіршення шкільної успішності, звуження кола інтересів, збіднення соціальних контактів тощо), то йдеться переважно не про залежність, а про погано організоване й безконтрольне життя дитини [5].

Вивчаючи проблеми інтернет-залежності Л.М. Король і С.М. Максимець виявили, що інтернет-залежним, переважно, властивий низький рівень самооцінки, високий рівень як реактивної, так і особистісної тривожності. Так, завдяки проведеному статистичному аналізу були встановлені як прямо-, так і зворотнопропорційні залежності. Це вказувало на те, що чим виразніше проявляється інтернет-залежність, тим нижча самооцінка особистості, більше вірогідність внутрішньо особистісних конфліктів. Було також виявлено незначущість зворотного зв'язку із рівнем товариськості. Отже, інтернет-залежність лише ситуативно може впливати на товариськість і певною мірою на комунікабельність молоді. У той же час було статистично підтверджено прямо пропорційний зв'язок між інтернет-залежністю та особистісною і реактивною тривожністю, тобто залежність від інтернету частіше виявляють у формі занепокоєння, емоційної напруги внаслідок дії стресових факторів [1]. Також авторам дослідження вдалося встановити, що для більшості опитаних інтернет-залежних студентів (особливо тих, хто поводить в Інтернеті більше 4–6 годин щоденно, «притаманний середній рівень фрустрації – 77%, водночас серед звичайних користувачів такий рівень мають 50%. Враховуючи те, що фрустрованість супроводжується розвитком негативних емоційних реакцій, це може призвести до певної дезорганізації діяльності і поведінки людини» [1, с. 159].

Вплив медіа вимірюється не тільки і не стільки частотою звертання до певних каналів у медіапросторі. Важливі результати щодо тривожності опитуваних встановлюються, наприклад, за допомогою використання для досліджень рівня тривожності методики «Шкала оцінки рівня реактивної й особистісної тривожності» Ч. Спілберга і Ю Ханіна. За даними вищезгаданого дослідження «висока особистісна тривожність характерна для 67% досліджуваних, що проявляється у стійкій схильності сприймати більшість ситуацій як загрозливі,

реагувати на них станом тривоги» [1, с. 160]. Проте при визначенні рівня емпатійних тенденцій (емоційного відгуку тощо) студентів з високим рівнем емпатії не було виявлено. Останнє вже саме по собі є сигналом, на якому мають зосередити увагу і педагоги, і психологи. Адже зниження емпатії у молодого покоління є свідченням, що в суспільних групах притлумлені взаємозв'язки, готовність до взаємодопомоги тощо. Частково можна уявити, що це є наслідком довгого періоду дистанційного навчання під час пандемії та згодом – російсько-української війни.

Окремою проблемою є інтеграція усталених форматів роботи «старих» медіа з новими потребами молоді, які з'явилися в епоху соціальних мереж [6]. Так, наприклад, Члени Європейської мовної спілки та громадські медіа-організації запустили шкільне телебачення та програми для своїх телевізійних і YouTubeканалів, а також виробляють додатковий контент для своїх цифрових платформ і власних віртуальних класів. У співпраці з міністерствами освіти вони дбають про те, щоб їхній навчальний зміст був відповідним та адаптованим до навчальних програм для дітей [10]. Згідно думки Яцюти М.С., до негативних впливів медіапростору можна віднести:

- можливість виникнення проблем зі здоров'ям, а саме погіршення зору, недосипання, викривлення осанки, зменшення фізичної активності, тощо;
- проблеми з соціалізацією, неможливість або труднощі при комунікації з людьми у реальному житті, а не онлайн;
- нав'язування різних аспектів життя: надмірну худобу, популяризація алкоголю і тютюнових виробів, шкідливої їжі;
- не завжди інформація є достовірною;
- кібербулінг;
- відволікання від важливих справ;
- залежність від соціальних мереж, ігор» [8, с. 258].

Ще у 2011 році Елі Парізер у книзі «Фільтрувальна бульбашка: що Інтернет приховує від вас» вводить авторський термін «фільтрувальна бульбашка» [9] й висловлює думку, що соціальні медіа та пошукові системи разом із їхніми алгоритмами і рекомендаціями персоналізації несуть відповідальність за ідеологічну і соціальну поляризацію, яка спостерігається в багатьох країнах; «структура наших медіаефектів характеризує наше суспільство. Друковане слово сприяє демократичній аргументації у спосіб, яким не сприяють ретельно скопійовані сувої. Телебачення мало глибокий вплив на політичне життя у ХХ столітті – від вбивства Кеннеді до подій 11 вересня – і, ймовірно, не випадково, що нація, мешканці якої проводять тридцять шість годин на тиждень перед телевізором, має

менше часу на громадянське життя. Настала ера персоналізації, і вона перевертає багато наших прогнозів щодо того, що робитиме Інтернет. Творці Інтернету уявляли собі щось більше та важливіше, ніж глобальна система обміну фотографіями домашніх улюбленців. Маніфест, який допоміг впровадити Electronic Frontier Foundation на початку дев'яностих, пропагував «цивілізацію розуму в кіберпросторі» – своєрідний всесвітній метамозок. Але персоналізовані фільтри розривають синапси в цьому мозку» [11].

Одна із засновниць напряму медіапсихології в Україні Л.А. Найдьонова, згадуючи, що ще у 2005 році Джина Росс [12] ввела поняття «вихор травми», зазначає, що «засоби масової інформації можуть відігравати провідну роль у послабленні індивідуальних і національних травматичних реакцій, якщо є розуміння внутрішнього зв'язку між насильством і травмою. Нація, яка постраждала від терористичних актів, може надовго зберегти свою первісну реакцію паніки, страху, безпорадності та імпульсивності. Але вона також може стати завдяки медіа на шлях усвідомлення травми і використовувати цю можливість для трансформації» [3, с. 177]. Це підкреслює можливість погляду на травматичний досвід як опору для відновлення, а також використання показника усвідомлення травми не тільки як можливості для подальших трансформацій, але й як індикатора життєстійкості.

**Висновки.** Очевидно, що посттравматичний стан більшості українського суспільства, пов'язаний з російсько-українською війною, буде ще досить довгий час у фокусі уваги психологів-консультантів, психотерапевтів та медіапсихологів. Проте, ставлення до пережитого й саме усвідомлення травми може стати також підґрунтям для подальшого відновлення та показником життєстійкості. Значну роль в цьому мають і можуть відігравати медіа, як «старі», так і «нові». Ставлення до їхніх матеріалів, з опорою на медіаграмотність, має бути спрямоване на набуття інформаційного імунітету та свідоме формування власного інформаційного поля особистості.

### Література:

1. Король Л. М., Максимець С. М. Психологічні чинники впливу ЗМІ на формування особистості сучасної молоді. *Наука і освіта*. 2014. № 5. С. 157–162. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO\\_2014\\_5\\_30](http://nbuv.gov.ua/UJRN/NiO_2014_5_30)
2. МакЛюен М. Галактика Гутенберга. Київ : Лабораторія, 2024. 464 с.
3. Найдьонова Л. А. Медіапсихологія війни як основа концептуальних трансформацій медіаосвіти: від медіатравми до травма-інформованих практик. *Проблеми політичної психології* : збірник наукових праць. Випуск 12 (26). С. 173–197. DOI: <https://doi.org/>

10.33120/popp-Vol26-Year2022-109. URL: <https://politpsy.org/index.php/popp/article/view/109/109>

4. Полевікова О. В. Специфіка впровадження дошкільної медіаосвіти на Херсонщині. *Наукові записки ТНПУ. Серія : Педагогіка*, 2013, № 3. С. 108–113. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/handle/123456789/3587>.

5. Слюсаревський М. М. Медіаорієнтаційна функція освіти як відповідь на виклики інформаційної доби. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 2. С. 18–21.

6. Суська О. О. Медіа і медіадослідження. Соціальні комунікації. Public relations. Медіа : колективна монографія. Київ : НаУКМА, 2025. С. 84–115.

7. Хільковець О. Особливості впливу медіапростору на зростаючу особистість. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім. Володимира Гнатюка. Серія : Педагогіка*, 2018. С. 123–125. URL: <http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/11258/1/50Khilkovets.pdf>

8. Яцюта М. С. Вплив медіапростору на сучасну молодь та використання його у навчанні. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 68. Том 2. 2024. С. 257–259. URL: [https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part\\_2/54.pdf](https://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2024/68/part_2/54.pdf)

9. Ethic F. The filter bubble Eli Pariser. *Academia. edu* – Share research. URL: [https://www.academia.edu/34426834/The\\_Filter\\_Bubble\\_Eli\\_Pariser](https://www.academia.edu/34426834/The_Filter_Bubble_Eli_Pariser)

10. European broadcasting union response – global education coalition. Home – Global Education Coalition. URL: <https://globaleducationcoalition.unesco.org/members/details/156>

11. Pariser Eli. *The\_Filter\_Bubble*. New York : The Penguin Press, 2011. URL: [https://www.academia.edu/34426834/The\\_Filter\\_Bubble\\_Eli\\_Pariser](https://www.academia.edu/34426834/The_Filter_Bubble_Eli_Pariser)

12. Ross G. Guide. Media Guidelines: From the “Trauma Vortex” to the “Healing Vortex”. *Journal of Aggression, Maltreatment & Trauma*, 2005, 9(3–4), pp. 391–394. DOI: 10.1300/j146v09n03\_09.

**BIOGRAPHICAL RISK FACTORS ASSOCIATED  
WITH THE INTEGRAL RISK PROFILE OF PROPENSITY  
FOR DEVIANT BEHAVIOR AMONG MILITARY PERSONNEL  
IN THE CONTEXT OF THE ARMED CONFLICT IN UKRAINE**

**Tochylovska Alisa Romanivna**

*Bachelor's Degree Student in Psychology,  
Odesa I.I. Mechnikov National University  
Odesa, Ukraine*

**Scientific Supervisor: Koval Hanna Shamiliivna**

*Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the  
Department of Psychodiagnostics and Clinical Psychology,  
Odesa I.I. Mechnikov National University  
Odesa, Ukraine*

The armed conflict in Ukraine has brought renewed attention to the psychological conditions that shape dysregulated and norm-transgressive tendencies in military personnel [1–3]. Current work in military psychology increasingly treats behavioral risk as a configuration rather than a single isolated trait. Such a view opens space for a more precise reading of life-history variables, especially those linked to family instability, early violence, repeated interpersonal conflict, and difficulties in emotional self-regulation [1–6]. Within this framework, biographical data offer more than background description: they reveal the developmental contexts in which later behavioral patterns acquire their emotional tone, moral flexibility, and conflict style.

The aim of the study was to identify biographical risk factors associated with the integral risk profile of propensity for deviant behavior among military personnel. The sample included 90 military personnel aged 20 to 44 years, with combat experience reported by 95.6% of respondents. Data were collected in person during scheduled psychodiagnostic assessment sessions. The psychodiagnostic set combined four instruments: the Short Dark Triad questionnaire (SD-3), the Buss–Perry Aggression Questionnaire (BPAQ-29), the Moral Disengagement Scale (MD-8), and a biographical questionnaire. The biographical questionnaire used binary coding, where “1” denoted the presence of a factor and “0” its absence. The recorded variables covered marital status, family atmosphere, childhood physical or psychological violence, childhood bullying, participation in childhood

fight, substance use in the family, combat experience, and loss of control due to emotions.

The analytical core of the study consisted in constructing an integral risk-profile index. The index was calculated as the mean of three standardized overall indicators: SD-3, BPAQ-29, and MD-8. This procedure made it possible to summarize the joint expression of antagonistic personality tendencies, aggressiveness, and moral disengagement within a single metric. In the present study, the profile index served as a research indicator for comparing groups and tracing the biographical conditions associated with a more pronounced cumulative configuration of psychological risk. Its meaning remained analytical and comparative, which corresponds to the logic of exploratory profile-based modeling in psychology.

The statistical strategy relied on nonparametric methods. Group comparisons were performed with the Mann–Whitney U test, since the biographical variables formed binary groups and part of the key empirical distributions departed from normality. The analysis included median values in the contrasted groups, significance levels, and effect sizes. Combatant status was left outside the comparison procedure because the sample contained a highly concentrated combat-experienced majority, which made such a contrast methodologically unstable within the present dataset.

The clearest biographical differentiation of the integral risk profile was associated with participation in childhood fights. Respondents with such experience showed a median profile value of 0.553, whereas the comparison group showed  $-0.296$ ; the difference reached  $U = 1322.0$ ,  $p < .001$ ,  $|r| = .438$ . A similarly expressive pattern emerged for loss of control due to emotions: the respective medians were 0.252 and  $-0.286$ , with  $U = 1271.0$ ,  $p < .001$ ,  $|r| = .370$ . A conflictual family atmosphere produced the third strongest contrast, with median values of 0.651 and  $-0.176$ ,  $U = 1114.0$ ,  $p = .002$ ,  $|r| = .335$ . These three factors outline the central axis of the obtained profile: direct interpersonal confrontation, weakened emotional regulation, and family-context instability.

Two additional factors also showed statistically meaningful associations with the integral profile. Participants who reported childhood violence had a higher median profile value than those without such experience ( $0.120$  vs.  $-0.194$ ),  $U = 1295.0$ ,  $p = .010$ ,  $|r| = .272$ . A similar difference emerged for substance use in the family ( $0.078$  vs.  $-0.169$ ),  $U = 1174.0$ ,  $p = .019$ ,  $|r| = .247$ . The empirical pattern therefore converges around one broader developmental cluster: unstable and conflict-laden environments, early exposure to harmful interaction, and emotionally charged modes of responding are linked to a more pronounced aggregate expression of Dark

Triad traits, aggressiveness, and moral disengagement in the examined sample.

The profile also gains depth when viewed alongside the group differences observed on separate scales. Childhood fights were associated with higher overall SD-3 scores and higher psychopathy. Loss of control due to emotions was associated with higher overall aggressiveness and higher physical aggression. Conflictual family atmosphere was linked to elevated overall aggressiveness. Childhood violence and substance use in the family were especially tied to physical aggression. Bullying showed a weaker place in the integral profile and appeared more closely tied to anger at the level of separate indicators. Together, these results portray the integral profile as a cumulative pattern in which several psychologically adjacent dimensions converge into one measurable configuration.

From a substantive point of view, the findings support a layered understanding of vulnerability. Participation in childhood fights carries the imprint of early conflict normalization. Emotional loss of control contributes a regulatory dimension marked by rapid escalation and reduced modulation of affect. Family conflict, childhood violence, and substance use in the family supply the interpersonal and environmental background in which coercive, unstable, or dysregulated interaction becomes familiar. In the studied military sample, the highest integral profile values appeared precisely at the intersection of these lines. Such a configuration speaks in favor of a multicomponent view of deviant behavior propensity, where personality antagonism, aggressiveness, moral disengagement, and biographical burden form one coordinated empirical field [4–8].

Interpretation of the results requires attention to the empirical architecture of the study. The sample size equaled 90 participants; the data were obtained through self-report measures; the biographical factors could overlap within the same respondent; the resulting effects therefore describe statistical associations within the sample. Within that frame, the findings carry clear scientific value. They sharpen the understanding of how life-history variables enter the structure of a cumulative psychological risk profile in military personnel and set a productive direction for further studies with larger samples, expanded external criteria, and finer differentiation of developmental pathways.

**Conclusions.** The integral risk profile proved sensitive to a distinct group of biographical factors. The strongest differences were associated with childhood fights, loss of control due to emotions, and conflictual family atmosphere. Childhood violence and substance use in the family also contributed meaningful differentiation of the cumulative profile. The resulting picture joins developmental conflict, family-context strain, and affective dysregulation into one empirical pattern.

For military psychology, this result matters because it shifts attention from single indicators toward coordinated configurations. In the present sample, the integral profile captured the joint expression of antagonistic traits, aggressiveness, and moral disengagement and showed that higher cumulative values clustered around specific forms of adverse life experience. Such evidence enriches the study of deviant behavior propensity in military personnel and opens a clear path for further work on biographical vulnerability, profile-based screening, and multilevel models of psychological risk under conditions of armed conflict.

### **Bibliography:**

1. Shemchuk O., Shemchuk V., Torchevskiy R. Psychological and pedagogical view on the problem of deviant behavior of military personnel in the conditions of the Russian-Ukrainian war. *Military Education*. 2023. No. 2 (48). P. 308–322. URL: <https://doi.org/10.33099/2617-1775/2023-02/308-322>.
2. Ponomarenko Y.S., Hresa N.V., Filonenko V.M. Psychological and gender specific correlates of aggressive behaviour in military personnel. *Bulletin of Kharkiv National University of Internal Affairs*. 2024. Vol. 105. No. 2. Part 1. P. 264–277. URL: <https://doi.org/10.32631/v.2024.2.24>.
3. Kokun O., Pischko I., Lozinska N. Military personnel's stress reactivity during pre-deployment in a war zone. *Psychology, Health & Medicine*. 2023. Vol. 28. No. 8. P. 2341–2352. URL: <https://doi.org/10.1080/13548506.2022.2104882>.
4. Koval H.Sh. Osoblyvosti delinkventnoi povedinky u pidlitktiv. *Visnyk Odeskoho natsionalnoho universytetu. Psykholohiia*. 2010. Vol. 15. No. 11, part. 2. P. 64–70.
5. Relationship of childhood abuse and household dysfunction to many of the leading causes of death in adults: The adverse childhood experiences (ACE) study / V.J. Felitti et al. *American Journal of Preventive Medicine*. 1998. Vol. 14. No. 4. P. 245–258. URL: [https://doi.org/10.1016/S0749-3797\(98\)00017-8](https://doi.org/10.1016/S0749-3797(98)00017-8).
6. Risk factors for persistent delinquent behavior among juveniles: A meta-analytic review / M. Assink et al. *Clinical Psychology Review*. 2015. Vol. 42. C. 47–61. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.08.002>.
7. Jones D. N., Paulhus D. L. Introducing the Short Dark Triad (SD3): A brief measure of dark personality traits. *Assessment*. 2014. Vol. 21, № 1. C. 28–41. URL: <https://doi.org/10.1177/1073191113514105>.
8. Why employees do bad things: Moral disengagement and unethical organizational behavior / C. Moore et al. *Personnel Psychology*. 2012. Vol. 65, № 1. C. 1–48. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2011.01237.x>.

9. Buss A. H., Perry M. The aggression questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1992. Vol. 63, № 3. С. 452–459. URL: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.63.3.452>.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-67>

## **РЕТРОСПЕКТИВНА РЕФЛЕКСІЯ ЯК МЕХАНІЗМ ТРАНСФОРМАЦІЇ ТРАВМАТИЧНОГО ДОСВІДУ В ОСОБИСТІСНИЙ РЕСУРС**

**Турубарова Анастасія Володимирівна**

*доктор психологічних наук, доцент,  
професор кафедри психології та соціальної роботи,  
комунальний заклад вищої освіти «Хортицька національна навчально-  
реабілітаційна академія» Запорізької обласної ради  
м. Запоріжжя, Україна*

В умовах сучасних реалій українського суспільства, що характеризуються перманентним станом невизначеності та загрозою життю, проблема трансформації травматичного досвіду в особистісний ресурс набуває особливої гостроти. Травматичний досвід стає викликом для ментального здоров'я нації. Проте, окрім деструктивного впливу (ПТСР, депресія, тривожність), кризові ситуації містять у собі потенціал для розвитку особистості. Ключовим інструментом, що дозволяє перетворити травму на особистісний ресурс, виступає ретроспективна рефлексія – здатність особистості свідомо звертатися до минулого досвіду, аналізувати його та переосмислювати.

Проблема перероблення травматичного досвіду та посттравматичного зростання широко висвітлена у західній психології. Фундаментальне значення для розуміння позитивних наслідків пережитої травми мають праці Р. Тедескі та Л. Калхуна [3], які ввели термін «посттравматичне зростання», тоді як екзистенційний аспект подолання кризових станів глибоко розкрито у роботах В. Франкла [6]. Водночас механізми опрацювання такого досвіду деталізуються у дослідженнях Дж. Пеннебейкера [2], який довів терапевтичний ефект експресивного письма як форми рефлексії, та у працях С. Нолен-Гуксеми [1], де ґрунтовно розмежовано конструктивну рефлексію та румінацію як процес нав'язливих роздумів.

Серед українських вчених вагомих внесок у розробку проблем рефлексії, життєстійкості та подолання життєвих криз зробили Т. Титаренко [5], А. Фурман [7], Н. Портницька [4] та ін. На думку А. Фурман, рефлексія життя – це ставлення людини до себе крізь суб'єкту оптику сприйняття власного часопростору буття, об'єктивована оцінка свого «Я» на певних відтинках життєвого шляху [7, с. 53–54]. У контексті концепції А. Фурман ретроспективна рефлексія виступає ключовим психологічним механізмом, завдяки якому травматичний досвід трансформується з деструктивного чинника на інтегрований особистісний ресурс. Цей процес потребує певного рівня рефлексивної зрілості особистості, психологічної готовності до зустрічі з болісним минулим та професійного психологічного супроводу.

Травматична подія часто сприймається психікою як розрив життєвого континууму – «життя до» і «життя після». Цей розрив супроводжується втратою базового почуття безпеки та руйнуванням звичної картини світу. Природною реакцією на таку подію є психологічний захист, який дозволяє тимчасово знизити біль, але не розв'язує проблему інтеграції досвіду. На відміну від захисних механізмів, ретроспективна рефлексія – це активний, усвідомлений когнітивний процес, спрямований на аналіз подій минулого з метою виявлення причинно-наслідкових зв'язків та смислів. Варто розрізняти конструктивну ретроспективну рефлексію та румінацію (за С. Нолен-Гуксеомо) [1]. Румінація – це пасивне, циклічне фокусування на симптомах дистресу та їх можливих причинах без переходу до розв'язання проблеми («Чому це сталося зі мною?»), яка корелює з депресією. Натомість конструктивна рефлексія (за Р. Тедескі [3]) спрямована на пошук сенсу: «Чого мене навчила ця ситуація?», «Як я змінився/лась?».

Трансформація травми в особистісний ресурс відбувається через три основні етапи рефлексивної роботи.

1. Наративізація досвіду. За Дж. Пеннебейкером [2], перетворення хаотичних емоцій і спогадів у зв'язну історію (нарратив) структурує досвід. Рефлексія дозволяє вербалізувати травму, переводячи її з рівня тілесних відчуттів та афектів на рівень усвідомленого знання.

2. Смыслотворення. Згідно з В. Франклом [6], людина здатна витримати будь-яке «як», якщо знає «навіщо». Ретроспективна рефлексія допомагає знайти суб'єктивний сенс у випробуваннях. Це не виправдання травми, а інтеграція її наслідків у систему цінностей.

3. Реконструкція «Я-концепції». Травма часто руйнує старі уявлення про себе. Рефлексія дозволяє побудувати нову ідентичність – «людини, що вижила і стала сильнішою», а не «жертви».

Результатом такої роботи стає посттравматичне зростання. Згідно з моделлю Р. Тедескі та Л. Калхуна [3], воно проявляється у п'яти сферах, які стають доступними завдяки рефлексії:

- відкриття нових можливостей: зміна життєвого шляху, нові інтереси;
- стосунки з іншими: поглиблення емпатії, відчуття спільності з тими, хто страждає;
- внутрішня сила: усвідомлення власної резильєнтності;
- вдячність життю: зміна пріоритетів, цінування простих речей;
- духовний розвиток: поглиблення екзистенційного розуміння буття.

Таким чином, аналіз теоретичних підходів та механізмів опрацювання критичних станів дає підстави стверджувати, що ретроспективна рефлексія є фундаментальним інструментом подолання деструктивних наслідків травми та ключовою умовою посттравматичного зростання. На відміну від пасивної румінації, конструктивна рефлексія дозволяє особистості вийти за межі ролі «жертви», трансформуючи хаотичний болісний досвід у зв'язний життєвий наратив та нові ціннісні сенси. Завдяки свідомому аналізу минулого відбувається не лише відновлення цілісності «Я-концепції», а й відкриття раніше прихованих ресурсів: поглиблення емпатії, зміцнення внутрішньої сили та переоцінка життєвих пріоритетів. У контексті сучасних викликів українського суспільства розвиток рефлексивної зрілості стає стратегічним завданням для збереження ментального здоров'я та формування національної резильєнтності.

#### Література:

1. Nolen-Hoeksema S., Wisco B. E., Lyubomirsky S. Rethinking Rumination. *Perspectives on Psychological Science*. 2008. Vol. 3. No. 5. P. 400–424.

2. Pennebaker J. W. Expressive Writing in Psychological Science. *Perspectives on Psychological Science*. 2018. Vol. 13. No. 2. P. 226–229.

3. Tedeschi R. G., Calhoun L. G. Posttraumatic Growth: Conceptual Foundations and Empirical Evidence. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15. No. 1. P. 1–18.

4. Портницька Н. Ф. Дитячо-батьківські стосунки як чинник розвитку здібностей: ретроспективна рефлексія. *Актуальні проблеми*

*психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2017. Т. VI, № 13. С. 145–152.

5. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги в умовах тривалої травматизації : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.

6. Франкл В. Людина в пошуках справжнього сенсу: психолог у концтаборі / пер. з англ. О. Замойської. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2019. 159 с.

7. Фурман А. А. Психологія смислоттєвого розвитку особистості : монографія. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-68>

## **ТРАНСФОРМАЦІЯ МОТИВАЦІЙНОЇ СФЕРИ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ У ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

**Хромченкова Наталія Миколаївна**

*кандидат педагогічних наук, заступник директора  
з навчально-виховної роботи,*

*Опорний заклад загальної середньої освіти Щасливського  
академічного ліцею Пристоличної сільської ради,  
Київська область, Бориспільський район*

**Вступ.** У сучасних умовах життя в Україні, що характеризуються соціально-економічними трансформаціями, цифровізацією суспільства та змінами в системі вищої освіти, особливої актуальності набуває проблема трансформації мотиваційної сфери особистості студентів у процесі освітньої діяльності. Спостерігається тенденція до зниження пізнавальної активності здобувачів освіти: зменшується інтерес до навчання, знання дедалі частіше набувають формального характеру, а освітня діяльність орієнтується переважно на досягнення зовнішніх результатів, зокрема оцінювання. У цьому контексті знижується рівень уваги та зацікавленості, посилюються прояви прокрастинації, психоемоційної втоми та навчальної пасивності.

Ефективність освітнього процесу значною мірою визначається рівнем сформованості мотиваційної сфери особистості, яка забезпечує спрямованість діяльності, її інтенсивність, стійкість та здатність до саморозвитку. Водночас сучасна парадигма освіти орієнтована на формування внутрішньо вмотивованої, автономної особистості,

здатної до самостійного здобуття знань і професійного зростання. Це зумовлює необхідність глибокого наукового осмислення особливостей трансформації мотивації студентів у процесі здобуття вищої освіти та пошуку ефективних шляхів її розвитку й підтримки з урахуванням сучасних освітніх викликів, індивідуальних потреб здобувачів освіти та вимог ринку праці.

**Постановка проблеми.** В умовах трансформації освітнього простору актуалізується потреба у розвитку внутрішньої мотивації студентів до навчання як ключового чинника їхньої активності участі в освітньому процесі закладу вищої освіти. Саме внутрішня мотивація забезпечує усвідомлене засвоєння знань, формування професійної ідентичності та готовність майбутніх фахівців до відповідальної участі в суспільному розвитку держави. Водночас поширені традиційні підходи до організації навчання часто орієнтовані на формування переважно зовнішньої мотивації, що знижує ефективність освітньої діяльності та не сприяє довготривалому збереженню навчальної активності студентів. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває проблема визначення та обґрунтування ефективних педагогічних умов і методів, спрямованих на розвиток стійкої внутрішньої мотивації студентів у процесі здобуття вищої освіти.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Аналіз сучасних наукових праць свідчить про значну увагу дослідників до проблеми мотивації освітньої діяльності студентів. У роботах українських і зарубіжних учених розкрито структуру мотивації, співвідношення внутрішніх і зовнішніх мотивів та їх вплив на академічну успішність. Дослідження підтверджують, що внутрішня мотивація є провідним чинником ефективного навчання та саморозвитку. Водночас встановлено, що мотиваційна сфера студентів формується під впливом педагогічних умов, освітнього середовища та рівня залученості до освітнього процесу.

**Мета і завдання дослідження.** Метою дослідження є теоретичне обґрунтування особливостей трансформації мотиваційної сфери студентів у процесі освітньої діяльності. Для досягнення мети визначено такі завдання: проаналізувати сутність мотиваційної сфери; визначити чинники її трансформації; охарактеризувати співвідношення внутрішньої та зовнішньої мотивації; дослідити вплив освітнього середовища; обґрунтувати умови підвищення мотивації студентів.

**Виклад основного матеріалу.** Мотиваційна сфера особистості студентів є складною багаторівневою системою, потреби, мотиви, цілі, інтереси та ціннісні орієнтації, які визначають спрямованість і характер освітньої діяльності. У процесі професійної підготовки вона зазнає

суттєвих змін під впливом як внутрішніх (індивідуально-психологічних), так і зовнішніх (соціально-педагогічних) чинників [1, с. 47, 48].

Сучасна освітня практика орієнтована на перехід від зовнішньої мотивації до внутрішньої, що базується на пізнавальному інтересі та прагненні до саморозвитку.

Важливу роль у цьому процесі відіграють педагогічні умови, зокрема використання активних та інтерактивних методів навчання, створення ситуацій успіху, забезпечення автономії студентів та формування позитивного освітнього середовища. Застосування сучасних освітніх технологій сприяє підвищенню зацікавленості студентів, розвитку їхньої пізнавальної активності та відповідальності за результатами навчання [4, с. 85].

Трансформація мотиваційної сфери студентів пов'язана з багатьма факторами: соціальним оточенням, освітою, сучасними технологіями навчання та особистісними характеристиками студентів. Дослідження цих процесів дозволяє не лише зрозуміти механізми формування навчальної активності, а й розробити ефективні педагогічні стратегії, що стимулюють розвиток внутрішньої мотивації, підвищують когнітивну активність та сприяють формуванню компетентної особистості [5, с. 37].

Також значний вплив має цифровізація освітнього процесу, яка розширює можливості навчання, але водночас підвищує вимоги до самостійності та відповідальності.

Таким чином, ефективна трансформація мотиваційної сфери студентів можлива за умови цілеспрямованого впливу на їхні внутрішні потреби та інтереси, а також створення сприятливих умов для самореалізації у освітньому процесі.

**Висновки.** Отже, мотиваційна сфера студентів зазнає суттєвих змін у процесі освітньої діяльності. Ключовим напрямом її трансформації є розвиток внутрішньої мотивації як основи ефективного навчання та професійного становлення. Визначено, що важливими чинниками цього процесу є педагогічні умови, характер освітнього середовища та рівень залученості студентів до навчання. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці та впровадженні ефективних методик формування мотивації у сучасному освітньому просторі.

**Наукова новизна.** Поглиблено уявлення про особливості трансформації мотиваційної сфери студентів та уточнено роль сучасних освітніх умов у цьому процесі.

**Практичне значення.** Результати дослідження можуть бути використані у практиці закладів вищої освіти для підвищення мотивації студентів та удосконалення освітнього процесу.

### Література:

1. Кузьменко В. П. Мотивація учіння студентів як предмет психологічного дослідження. *Вісник Національного університету оборони України*. 2025. № 2. С. 45–52.
2. Петренко О. І. Мотивація навчальної діяльності студентів різних курсів. *Open Educational E-Environment of Modern University*. 2021. № 11. С. 112–118.
3. Сидоренко І. В. Особливості мотивації навчальної діяльності студентів медичного університету. *Медична освіта*. 2023. № 3. С. 78–83.
4. Ковальчук Н. О. Мотивація студентів в умовах дистанційного навчання : кваліфікаційна робота. Кривий Ріг, 2022. 85 с.
5. Іваненко А. М. Умови формування мотиваційної сфери студентів. *Академічні студії. Серія : Педагогіка*. 2022. № 1. С. 34–39.
6. Smith J., Brown K., Taylor L. Student motivation and engagement in higher. *Education and Information Technologies*. 2023. Vol. 28. P. 1234–1248.
7. Johnson R., Lee M. The impact of autonomy on student motivation and academic performance. *Learning and Instruction*. 2024. Vol. 85. P. 101–110.
8. Brown T., Wilson A., Gree D. Factors influencing student review. *Frontiers in Education*. 2024. Vol. 9. Article 1445011.

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-69>

## АРХІТЕКТОНІКА ПСИХОЛОГІЧНОЇ БЕЗПЕКИ СУБ'ЄКТА В ТРАНСФОРМОВАНОМУ СОЦІАЛЬНОМУ ПРОСТОРИ

**Яцина Олена Федорівна**

*доктор психологічних наук, професор,  
професор кафедри наук про здоров'я,  
ДВНЗ «Ужгородський національний університет»  
м. Ужгород, Україна*

Проблема психологічної безпеки суб'єкта в умовах глобальних та локальних соціальних трансформацій набуває сьогодні статусу фундаментальної міждисциплінарної категорії. Архітекtonіка цієї безпеки розглядається нами як динамічна, багаторівнева структура психічного буття, що забезпечує збереження суб'єктності та цілісності

особистості в умовах екстремальної невизначеності. У трансформованому соціальному просторі, що характеризується зтяжними військовими протистояннями та масовими міграціями, психологічна безпека стає змінною величиною, що відображає здатність системи «суб'єкт – життєвий світ», безпосереднього, інтуїтивно зрозумілого світу повсякденного досвіду (Е. Гуссерль) до самоорганізації та відновлення.

Фундаментальний концепт життєвого світу, що розробляється у вітчизняній та зарубіжній психології, є базисом для розуміння джерел психологічного благополуччя. Архітектоніка безпеки у цьому контексті розглядається через призму онтологічного і гносеологічного вимірів. Онтологічний рівень стосується самого буття людини, її здатності зберігати життєвий потенціал в екстремальних умовах, тоді як гносеологічний рівень пов'язаний із пізнанням та рефлексією цих умов.

У разі соціальних трансформацій психологічна безпека перестає бути тільки про відсутність загроз. Вона трансформується в життєтворення (Т. Титаренко) власного життя, що означає процес проектування суб'єктом свого майбутнього, створення автентичного життєвого простору, здатного протистояти деструктивним соціальним впливам та патологіям. Цей процес базується на інтеграції ситуаційного підходу, рольових теорій та концепції рефлексивного капіталу, що дозволяє громадам та окремим особам усвідомлювати себе у контексті цілісної життєдіяльності.

Архітектоніка безпеки охоплює всі сфери взаємодії суб'єкта зі світом. Дослідження останніх років дозволяють виділити чотири ключові рівні, кожен з яких вимагає специфічних методів клініко-психологічного супроводу:

1. Індивідуально-персональний рівень центрований на збереженні особистісної автентичності, саморегуляції та психічного здоров'я. Тут безпека визначається внутрішніми ресурсами суб'єкта та його здатністю до рефлексії.

2. Інтерсуб'єктивний рівень (мікрорівень) включає простір інтимно-особистісних, сімейних та відносин у малих групах. Стабільність цього рівня виступає головним буфером проти макросоціальних потрясень.

3. Груповий рівень (мезорівень) базується на рефлексивному капіталі територіальних громад. Важливим чинником тут є соціальний діалог та подолання історичних травм через побудову «нарративу надії».

4. Суспільно-інформаційний рівень (макрорівень) стосується медіа-психологічної безпеки та здатності суб'єкта протидіяти деструктивному впливу інформаційних потоків в умовах гібридних загроз.

Сучасна безпекова архітектура в освітній та соціальній сферах все частіше спирається на модель децентралізованої підтримки населення у кризових умовах (піраміда IASC). Міжнародний стандарт IASC деталізує ієрархію втручання, починаючи від створення загальної безпеки для громади до надання вузькоспеціалізованої терапії особам із психічними розладами. Особлива увага приділяється зміні ролі клінічного психолога на кожному етапі, що охоплює навчання персоналу, супервізію та проведення глибокої діагностики. Система передбачає чіткий алгоритм дій для організації професійної ментальної допомоги на різних рівнях: від використання психоедукації, організації груп взаємодопомоги та розробки індивідуальних корекційних програм. Такий комплексний підхід дозволяє ефективно розподіляти ресурси та забезпечувати адресну підтримку залежно від тяжкості психологічного стану громадян.

На нашу думку, варто розвивати ідею динамічного переходу від пасивного переживання досвіду до його активного архітектонічного вибудовування. Зміст концепції розкривається через такі компоненти:

1. Суб'єкт навчається непросто реагувати на емоції, а надавати їм усвідомлені семантичні значення. Наприклад, страх ідентифікується як застарілий скрипт безпеки, що дозволяє деактивувати його руйнівний вплив.

2. Використання механізму критичного аналізу вхідних стимулів, де замість автоматичного ухвалення тривожної інформації суб'єкт створює «паузу усвідомленості», аналізуючи символічну архітектуру свого страху.

3. Побудова внутрішньої системи смислів, що залишається стабільною під час руйнування зовнішніх опор. Це співзвучно з лого-терапевтичним підходом, де пошук сенсу є мобілізуючою силою в контексті страждань і втрат.

4. Процес ідентифікації переконань та їх заміни на стабілізуючі метафори.

Ця модель дозволяє працювати з функціонально продуктивними особистостями, які здатні залишатися авторами власної життєвої історії.

Зіставляючи масиви даних за період з 2022 до 2026 року, виявляємо ключові траєкторії зміни ментального здоров'я населення. Емпіричний аналіз стану психологічної безпеки населення України у період з 2022 по 2026 рр. наочно ілюструє процес трансформації особистості під впливом глобальних соціальних змін. Згідно з репрезентативними даними моніторингових досліджень (програми «Ти як?», Gradus Research, 4Service), зафіксовано суттєві зрушення у домінуючих емоційних патернах. Якщо на початку повномасштабного вторгнення

переважали почуття гніву та тривоги, то до 2026 року на перший план вийшла втома та апатія. Незважаючи на те, що 70% населення відзначають у себе симптоми депресії чи тривоги, лише кожен п'ятий (20%) звертається за професійною допомогою. Це свідчить про структурні бар'єри в архітектоніці соціальної безпеки: від браку ресурсів до самостигматизації. Критичними точками уразливості виявилися молоді дорослі (25–34 роки) та старші – 55+. Молодь (18–24 роки) демонструє найвищий рівень позитивних змін (11%), що пояснюється високою когнітивною гнучкістю та мобільністю. Вікова група 35–44 роки перебуває в епіцентрі кризи (57% повідомляють про погіршення), несучи відповідальність за дітей та літніх батьків в умовах війни. У групі 55+ фіксують, що 74% респондентів мають скарги щодо різкого погіршення ментального здоров'я, для них війна стала каталізатором глибоких депресивних станів і почуття безнадійності. Особливу тривогу спричиняє стан дитячого населення. За даними станом на 2025 рік 40% дітей неодноразово переживали депресивні епізоди. Зазначене вказує на те, що в архітектоніці безпеки дитини відбувається руйнація базової довіри до світу, що потребує особливої уваги як батьків, так і психологів, педагогів, соціальних працівників.

Критично важливими для реалізації ієрархічної структури архітектури психологічної підтримки, описаної в джерелах, є дані про гендерні відмінності у симптоматиці. Розуміння психологічного підґрунтя симптомів: спалаху гніву, проблеми з пам'яттю та концентрацією уваги, втрата мотивації, показники суїцидального ризику, тощо звертають увагу клінічного психолога на ефективний розподіл ресурсів на різних рівнях допомоги. Роль психолога тут полягає у психоедукації, проведенні глибинної психодіагностики, створенні груп взаємодопомоги для подолання емоційної депривації, розробка індивідуальних корекційних програм, безпосередня клінічна інтервенція.

Зупинимось також на клінічних аспектах травматизації та посттравматичного зростання. У трансформованому просторі клінічна психологія стикається з феноменом «комплексної травми» (С-PTSD). На відміну від класичного ПТСР, комплексна травма характеризується глибоким спотворенням самосприйняття та труднощами у регуляції афекту. У 67,4% українських військовослужбовців діагностовано ПТСР чи С-PTSD. Це створює безпрецедентний виклик для архітектоніки громадської безпеки у майбутньому.

Однак поряд із травматизацією фіксується потенціал посттравматичного зростання (ПТР). За даними 2026 р., запит на психологічну

підтримку зріс із 41% до 71%. Це свідчить про формування нової суспільної норми – визнання цінності ментального здоров'я.

На основі динаміки 2022–2026 років можна виділити кілька ключових векторів розвитку психологічної архітектури суспільства на найближче десятиліття. Їх ми пов'язуємо з унікальним досвідом колективної резильєнтності. Коли травма війни, будучи інтегрованою в національний наратив, стане джерелом суб'єктності та соціальної відповідальності. Ключовим фактором успіху бачимо дестигматизацію ПТСР. У найближчі роки психологічна безпека все більше залежатиме від «цифрової гігієни». Суб'єкту доведеться вибудовувати архітектоніку захисту від алгоритмічного маніпулювання та інформаційних перевантажень. Навички «наративного суверенітету» (здатність відокремлювати свої смисли від нав'язаних) стануть ключовим soft skill.

Таким чином, архітектоніка психологічної безпеки суб'єкта в трансформованому просторі – це активне вибудовування смислів і навичок. Результати досліджень 2022–2026 років показують, що українське суспільство перебуває у фазі глибокої структурної розбудови свого ментального ландшафту. Для збереження суб'єктності необхідно інтегрувати клінічні моделі (логотерапія, екзистенційні цінності) для роботи зі смисловим вакуумом та хронічним виснаженням; перейти від стратегії «виживання» до стратегії «життєконструювання»; використовувати потенціал посттравматичного зростання для формування нових соціальних норм, що ґрунтуються на взаємопідтримці та цінності людського життя.

Вочевидь, найближче десятиліття стане періодом перевірки цієї архітектури на міцність. Успіх тут залежить від здатності кожного суб'єкта стати архітектором своєї безпеки та здатності суспільства створити середовище, в якому це конструювання стане можливим. Психологічна безпека сьогодні – то наявність ресурсів на подолання небезпеки та інтеграція їх у досвід особистісного розвитку.

### **Література:**

1. Життєвий світ і психологічна безпека людини в умовах суспільних змін. Реферативний опис роботи / М. М. Слюсаревський та ін. Київ : Талком, 2020. 318 с.

2. Дайджест досліджень ментального здоров'я українців. Зведений каталог актуальних досліджень за 2024–2026 роки станом на лютий 2026 / Координаційний центр психічного здоров'я Кабінету Міністрів України. [Б. м.], 2026.

3. Дослідження 2025: Психічне здоров'я українців у 14 важливих запитаннях. URL: <https://www.qui.help/blog/doslidzhennia-2025-psykhichne-zdorovia-ukraintsiv/> (дата звернення: 14.04.2026).

4. Соловей-Лагода О. Резильєнтність особистості: поняття, моделі та техніки плекання. *Вісник Донецького національного університету імені Василя Стуса. Серія : Психологічні науки*. 2024. С. 32–44. DOI: [https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2\(3\).4](https://doi.org/10.31558/2786-8745.2023.2(3).4).

## **СЕКЦІЯ 5. ПСИХОЛОГІЯ ЛІДЕРСТВА ТА ГРУПОВА ДИНАМІКА В УМОВАХ КРИЗОВОГО УПРАВЛІННЯ**

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-70>

### **ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МЕНЕДЖЕРА В УМОВАХ СОЦІАЛЬНОЇ ТУРБУЛЕНТНОСТІ**

**Гарькавець Сергій Олексійович**

*доктор психологічних наук, професор, професор кафедри психології та соціології,*

*Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля  
м. Київ, Україна*

**Танасова Надія Борисівна**

*здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня спеціальності 053 «Психологія»,*

*Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля  
м. Київ, Україна*

Сучасна професійна діяльність менеджера відбувається в умовах підвищеної динамічності, нестабільності та невизначеності. Це зумовлює трансформацію вимог до управлінської діяльності, оскільки традиційні підходи, що були орієнтовані на стабільність та прогнозованість, вже є недостатніми. Ствердно, нестабільність та невизначеність підвищують тривожність індивіда та посилюють його прагнення до надконтролю, що впливає на якість управлінських рішень [6].

З'ясовано, що зміни торкаються організаційного та психологічного рівня діяльності. Л. М. Карамушка [4] зазначає, що такі умови супроводжуються зростанням психоемоційного напруження та ризиком професійного виснаження керівників, а С. Д. Максименко [3] наголошував на зростанні ролі психологічних факторів у забезпеченні ефективності діяльності менеджерів в умовах системних змін.

Ствердно, сучасне управлінське середовище перебуває у стані соціальної турбулентності. Невизначеність стає системною характеристикою діяльності, а лідерські якості менеджера набувають

особливого значення. При цьому, традиційні інструменти управління такі як планування, організація, контроль, мотивація, стандартизація залишаються актуальними, однак їх ефективність обмежується стабільними умовами. У ситуації турбулентності вони потребують доповнення психологічними механізмами регуляції [6]. Це узгоджується з теорією збереження ресурсів S. Hobfoll [7], відповідно до якої ефективність діяльності залежить від здатності зберігати та відновлювати ресурси в умовах стресу.

Ствердно – психологічна безпека є важливою умовою ефективної командної роботи, оскільки сприяє відкритості комунікації та обміну інформацією. Ствердно, взаємодія – це основа лідерства, а отже лідерські якості особистості варто розглядати як систему соціально-психологічних характеристик, що поєднує індивідуальні риси керівника та його спроможність забезпечувати формування середовища ефективною спільною діяльністю.

З'ясовано, що психологічні характеристики менеджерів розглядаються в контексті проявів самоефективності, ресурсності, адаптивності, когнітивної гнучкості, інтегративних проявів особистості [1; 3; 5].

Разом із тим доцільність їх інтегративного розгляду зумовлена тим, що ефективність діяльності в умовах невизначеності визначається не окремими якостями, а характером їх взаємодії та узгодженістю їх прояву в поведінці. Це пов'язано з тим, що в реальних управлінських ситуаціях психологічні характеристики не функціонують ізольовано, а утворюють динамічну систему, у межах якої посилення або недостатність однієї складової впливає на прояв інших. Тому ефективність діяльності менеджера залежить від здатності інтегрувати когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти в єдину систему регуляції.

Самоефективність є базовим психологічним механізмом лідерства, оскільки забезпечує готовність діяти в умовах невизначеності. Проте вона не є достатньою умовою ефективності, за відсутності саморегуляції вона може призводити до ригідності мислення або надмірного контролю, тож ефективне лідерство передбачає поєднання самоефективності з рефлексивністю та здатністю до гнучкої зміни поведінки.

Ресурсний аспект діяльності визначає здатність підтримувати психологічну стійкість, а втрата ресурсів призводить до зниження ефективності діяльності. При цьому менеджер повинен виступати регулятором ресурсного стану команди, запобігаючи перевантаженню та виснаженню її членів.

Адаптивність забезпечує здатність змінювати поведінку відповідно до нових умов, однак не включає організацію взаємодії, що є сутністю лідерства. Вона є необхідним компонентом, але недостатнім, адже

лідерство включає здатність керівника адаптуватися до змін, підтримувати належний її рівень у членів команди, координувати спільну діяльність та забезпечувати її цілісність.

Когнітивна гнучкість дозволяє змінювати способи мислення та знаходити альтернативні рішення. У поєднанні з толерантністю до невизначеності, вона забезпечує здатність зберігати ефективність у складних умовах. Це особливо важливо, оскільки невизначеність часто призводить до спрощення мислення, звуження поля вибору та зниження якості рішень.

Ефективність лідерства визначається поєднанням індивідуальних якостей менеджера та особливостей організаційної взаємодії, що вимагає здатності створювати середовище, у якому підтримуються довіра, відкритість і готовність до спільного вирішення проблем. У психологічному вимірі це пов'язано із формуванням таких умов взаємодії, за яких знижується рівень міжособистісної напруги та підвищується готовність до обміну інформацією. Міжособистісний аспект лідерства проявляється через здатність менеджера формувати психологічно безпечний простір, у якому учасники взаємодії можуть відкрито обговорювати складні питання, не уникаючи відповідальності та не спотворюючи інформацію. Українські дослідження також підкреслюють значення психологічного клімату як чинника, що опосередковує ефективність спільної діяльності [2; 4].

Мотиваційний аспект лідерства пов'язаний із створенням умов для внутрішньої активності працівників і підтриманням їх залученості у процес діяльності. Йдеться про стимулювання виконання завдань, та про формування такого середовища, у якому працівник відчуває автономію у прийнятті рішень, усвідомлює власну компетентність і бачить значущість своєї участі. Це сприяє внутрішній регуляції поведінки та підвищенню відповідальності за результат. В умовах невизначеності така мотивація набуває особливого значення, оскільки знижує залежність від зовнішнього контролю та підвищує здатність до самостійного прийняття рішень.

У цьому контексті лідерські якості менеджера доцільно розглядати як інтегративну психологічну систему, що включає самоєфективність, когнітивну гнучкість, толерантність до невизначеності, здатність до взаємодії, мотиваційну зрілість та психологічну стійкість. Важливою характеристикою цієї системи є її динамічність, оскільки зазначені компоненти взаємодіють між собою і взаємно підсилюють або обмежують один одного. Саме така взаємодія забезпечує здатність менеджера адаптуватися до змін, зберігаючи цілісність управлінської діяльності.

Формування зазначених якостей відбувається у процесі професійного розвитку менеджера і пов'язане не лише з накопиченням досвіду, але й із розвитком рефлексивності, усвідомленням власних поведінкових стратегій та здатністю до саморегуляції. В умовах соціальної турбулентності це передбачає постійне переосмислення управлінських дій і корекцію поведінки відповідно до змін середовища.

Таким чином, в умовах соціальної турбулентності лідерські якості виступають необхідним чинником ефективного управління, оскільки забезпечують здатність організації функціонувати в ситуації невизначеності та змін. Відповідно, їх формування має розглядатися як комплексний процес, що поєднує розвиток індивідуальних психологічних характеристик і створення сприятливих організаційних умов.

### Література:

1. Коқун О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця : монографія. Київ : ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2012. 200 с.
2. Лук'янова Л. Б., Андрощук І. М., Баніт О. В. Теоретичні і практичні аспекти розвитку лідерських якостей у топ-менеджерів у вітчизняній науці й практиці. *Вісник післядипломної освіти. Серія «Соціальні та поведінкові науки»*. 2019. Вип. 8 (37). С. 89–108.
3. Максименко С.Д. Загальна психологія : навчальний посібник. 3-тє вид., переробл. та доповн. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 272 с.
4. Психолого-організаційні детермінанти забезпечення психологічного здоров'я персоналу освітніх організацій в умовах соціальної напруженості : монографія / за ред. Л. М. Карамушки. Київ; Львів : Видавець Вікторія Кундельська, 2021. 278 с.
5. Bandura A. Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*. 1977. Vol. 84, Issue 2. P. 191–215.
6. Carleton R. N., Norton P. J., Asmundson G. J. G. Intolerance of uncertainty. *Journal of Anxiety Disorders*. 2007. Vol. 21, Issue 1. P. 105–117.
7. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44, Issue 3. P. 513–524.

## СЕКЦІЯ 6. ЦИФРОВА БЕЗПЕКА ТА МЕДІАГРАМОТНІСТЬ У СИСТЕМІ СОЦІАЛЬНОЇ ПІДТРИМКИ

DOI <https://doi.org/10.36059/978-966-397-619-8-71>

### ПОНЯТТЯ ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАКОНОМІРНОСТІ ТЕХНОЛОГІЙ ІНФОРМАЦІЙНОГО ВПЛИВУ

**Керсанов Олександр Володимирович**

*здобувач третього освітнього рівня вищої освіти (доктор філософії), Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Кононенко Оксана Іванівна**

*доктор психологічних наук, професор, академік НАН ВО України,  
завідувач кафедри соціальної психології,  
Одеський національний університет імені І. І. Мечникова  
м. Одеса, Україна*

**Актуальність.** Процес глобальної цифровізації докорінно трансформував архітектуру обміну даними та глибинні засади людської взаємодії, мислення та сприйняття реальності. Сучасна людина перебуває в стані безперервної інтеграції з цифровим середовищем, що розширює кордони проблем, які потребують міждисциплінарного аналізу [3]. Актуальність дослідження технологій інформаційного впливу зумовлена перетворенням інформаційного простору на повноцінний театр воєнних дій, де об'єктом ураження стає свідомість [1].

В умовах гібридної агресії інформаційно-психологічні впливи виявляються значно небезпечнішими за традиційні технічні атаки, оскільки діють приховано, а їхній руйнівний результат – зміну світоглядної матриці – надзвичайно важко нейтралізувати [1]. Створення інформаційно безпечного середовища є ключовим фактором стійкості суспільства [2].

Метою даної доповіді є комплексне теоретичне обґрунтування поняття технологій інформаційного впливу, розкриття їхніх психологічних закономірностей через призму когнітивних та емоційних механізмів.

**Результати теоретичного дослідження.** Технології інформаційного впливу трактуються як цілеспрямована активність в інфокомунікаційному просторі для досягнення психоемоційного відгуку та подальшої корекції свідомості об'єкта. Основна небезпека полягає в мультисферичному впливі: когнітивна сфера страждає від спотворення знань, емоційна – від штучних станів тривоги чи агресії, мотиваційна – від підміни цілей. Сутність маніпулятивних технологій полягає у створенні «альтернативної реальності». Ключові способи маніпулювання: фабрикування реальності, селективне подання фактів, суперечливі заголовки та навмисне виривання цитат. В умовах війни ці методи трансформуються у «консцієнтальну зброю», що здатна самовідтворюватися [1].

Ефективність технологій впливу базується на обмеженості людських когнітивних ресурсів. Цифрові платформи експлуатують це через механізми перевантаження. Індивід втрачає здатність до критичного оцінювання, що призводить до «когнітивного тунелювання» – надмірної концентрації на одному джерелі інформації [6].

Процес обробки інформації керується трьома мотиваціями:

1. Мотивація істини (суб'єктивне підтвердження переконань).
2. Мотивація цінності (уникнення психологічного дискомфорту).
3. Мотивація контролю (пошук простих пояснень для складних явищ) [5].

Психологічна закономірність «когнітивної скупості» пояснює схильність довіряти дезінформації: мозок обирає найменш енерговитратний шлях обробки даних. Цілісний причинно-наслідковий ланцюжок інтегрується швидше, ніж розрізнені факти. Навіть після спростування фейку індивіди продовжують у нього вірити через когнітивну «пустку».

Когнітивні упередження є головним «інтерфейсом» впливу. Підтверджувальне упередження змушує ігнорувати докази, що суперечать переконанням [4]. Алгоритми створюють «інформаційні кокони», де суб'єктивні судження стають незаперечною істиною [7]. Ефект якоріння базується на довірі до першої інформації. Евристика доступності змушує переоцінювати ймовірність емоційно насичених подій. Так, постійне тиражування кадрів катастроф формує викривлене відчуття небезпеки [4]. Також діє «ефект ілюзорної правди» – багаторазове повторення підвищує когнітивну плинність, що трактується як достовірність [5].

Технології впливу активно використовують емоційну сферу для обходу раціональних фільтрів. Негативні емоції швидше захоплюють увагу [7]. Емоційне збудження пригнічує критичне мислення префронтальної кори та переводить в режим імпульсивного реагування

[6]. Цифрові платформи створюють «ефект підсилювача емоцій». Це призводить до соціальної поляризації, що є критичним для вразливих верств населення, поглиблюючи їхню ізоляцію та недовіру до інституцій [7].

**Висновки.** Технології інформаційного впливу є складним симбіозом психологічних методів та алгоритмів, спрямованих на корекцію когнітивної, емоційної та мотиваційної сфер. Їхня ефективність зумовлена обмеженістю уваги та когнітивними упередженнями. Психологічні закономірності базуються на активації підсвідомих механізмів, а алгоритмізація інфопростору підсилює ці ефекти. Протидія потребує системного підходу: державної політики медіаграмотності, освітніх програм та зміцнення психологічної стійкості.

### Література:

1. Анісімович-Шевчук О.З. Сучасні інформаційно-психологічні впливи в системі міжнародних відносин у контексті російсько-української війни 2014–2022 років. *The Russian-Ukrainian war (2014–2022): historical, political, cultural-educational, religious, economic, and legal aspects* : Scientific monograph. Riga, Latvia : Baltija Publishing, 2022. С. 99–119.

2. Кравченко О., Марчевська О. Медіаграмотність та інформаційна стійкість: істотні питання політики : аналітична записка. Центр регіонального розвитку, проєкт RES-POL, 2025.

3. Слинко А. Деякі психологічні аспекти впливу інформаційних технологій на розвиток людини. *X Всеукраїнська науково-технічна конференція студентів та молодих учених*. Тернопіль : ТНТУ, 2017. С. 79–81.

4. Cognitive bias and data: how human psychology impacts data interpretation. Penn LPS Online : University of Pennsylvania. URL: <https://lpsonline.sas.upenn.edu/features/cognitive-bias-and-data-how-human-psychology-impacts-data-interpretation> (дата звернення: 24.02.2026).

5. Ecker U.K.H., Lewandowsky S., Cook J. et al. The psychological driver of misinformation belief and its resistance to correction. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Art. 1043.

6. Grahn H., Pamment J. Exploitation of psychological processes in information influence operations: Insights from cognitive science. *Lund University Psychological Defence Research Institute: Working Paper*. 2024:4. Lund : Media-Tryck, Lund University, 2024.

7. The Psychological Mechanisms and Legal Regulation of Information Manipulation on Social Media / ed. by J. Wang, L. Cheng. *Journal of Media Law & Ethics*. 2023. Vol. 11, No. 2. P. 45–68.

## МЕДІАГРАМОТНІСТЬ ЯК ЧИННИК ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ДО ІНФОРМАЦІЙНОГО СТРЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

**Осьмін Павло Сергійович**

*студент 3-го курсу спеціальності 053*

*«Психологія» факультету соціології і права,*

*Національний технічний університет України*

*«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*

*м. Київ, Україна*

**науковий керівник: Кононець Марія Олександрівна**

*кандидат психологічних наук, доцент,*

*доцент кафедри психології і педагогіки факультету соціології*

*та права*

*Національний технічний університет України*

*«Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»*

*м. Київ, Україна*

В умовах воєнного стану, інформаційний стрес стає ще одним фактором що негативно впливає на загальний стан психічного благополуччя людей, ресурси психологічної стійкості продовжують вичерпуватися а низький рівень медіаграмотності виступає додатковим фактором, що посилює негативний вплив на психіку. Перенасиченість інформаційного простору, велика кількість маніпулятивної та хибної інформації у поєднанні з неможливістю правильно орієнтуватися в інформаційному просторі та відсіювати хибні джерела призводить до хронічного інформаційного стресу, підвищення рівня тривожності та емоційного виснаження особистості, наразі, в умовах війни, ці проблеми є особливо актуальними і стосуються великої кількості людей [2].

У сучасних умовах люди часто зіштовхуються з інформаційним стресом в мережі, перенасиченість віртуального простору інформацією сильно ускладнює орієнтацію серед інформаційних каналів, емоційно забарвлені заголовки та повідомлення можуть заплутувати людини та вводити її в оману. Поруч з маніпулятивними назвами також знаходиться хибна інформація, яка, як правило, має під собою мету викликати бурхливі емоції та відчуття у людей, в умовах війни, коли така інформація може мати особистісну значущість адже безпосередньо стосується життя людини, це створює додаткове

навантаження на психіку вводячи людину в стан дистресу, у поєднанні з високою інтенсивністю споживання контенту це призводить до хронічного стресу та проблем із соматичним здоров'ям, через високий рівень навантаження на психіку [3, с. 55]. Особливу роль серед цих факторів грають індивідуальні характеристики особистості, рівень критичного мислення відіграє ключову роль у відсіюванні зайвої інформації. Людина з високим рівнем критичного мислення буде мати меншу довіру до неперевічених джерел і буде ретельніше перевіряти важливу для неї інформацію [1, с. 15]. Також варто враховувати індивідуальність рівня психічної стійкості та можливості до обробки інформації, люди з низькими рівнями цих характеристик будуть швидше виснажуватися та проявляти вищу чутливість до інформаційного стресу.

Медіаграмотність у цьому контексті буде виступати фільтром, її навички допомагатимуть людині ідентифікувати та відсіювати неважливу та хибну інформацію, що може суттєво знизити рівень інформаційного навантаження на психіку та підвищити її стійкість. Важливо відрізнити медіаграмотність від критичного мислення, яке є вродженою якістю особистості, хоча його і можна розвивати, медіаграмотність, у свою чергу, це виключно набута якість особистості, і хоча рівень критичного мислення впливає на рівень медіаграмотності вони не є тотожними. Розвиток медіаграмотності є ключовим способом підвищення рівня психологічної стійкості щодо інформаційного стресу. Більш практичні поради можуть включати: свідоме обмеження часу споживання емоційно забарвленої інформації, ретельна перевірка джерел і подальше уникання ненадійних та розвиток загальних навичок критичного мислення що також позитивно впливатиме на інформаційну стійкість.

### Література:

1. Антонченко М. розвиток критичного мислення як головне завдання медіаосвіти. Методика інтеграції в проєкті «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність». зб. *materialiv* / ред. В. Ф. Іванов. Київ, 2022. С. 10–21
2. Литвиненко О.В. Медіаграмотність громадян у контексті гібридних воєн: приклад України. *Молодий вчений*. 2018. Т. 55, № 3. С. 259–263.
3. Зайко Л.Я. Медіаграмотність як елемент захисту аудиторії від маніпуляцій реклами. *Scientific notes Institute of journalism*. 2016. № 63. С. 53–57.

## АВТОРСЬКА МЕТОДИКА РОЗВИТКУ ЦИФРОВОЇ КУЛЬТУРИ ОФІЦЕРІВ ОПЕРАТИВНОГО РІВНЯ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

**Шкуренко Олексій Миколайович**

*старший науковий співробітник  
наукового центру дистанційного навчання,  
Національний університет оборони України  
м. Київ, Україна*

В умовах стрімкої цифрової трансформації сектору оборони, де якість роботи з даними та обізнаність у сучасних інформаційних загрозах визначають ефективність управлінських рішень, розвиток цифрової культури офіцерів оперативного рівня є ключовою метою професійної військової підготовки. З метою вирішення цього завдання було розроблено авторську методику із використанням мультимедійних технологій, що концептуально інтегрує засади класичної педагогіки із сучасними вимогами цифрового освітнього простору.

Запропонована методика ґрунтується на реалізації принципів системності, об'єктивності, діалектичності, контекстності, ціннісної орієнтації, технологічної інтеграції та професійної мотивації. Відповідно до цих принципів, розвиток цифрової культури розглядається як цілісний процес, що охоплює ціннісно-мотиваційний, когнітивний, технологічний, рефлексивний та суб'єктний компоненти [1].

Реалізація методики передбачає послідовне проходження трьох етапів:

**1. Мотиваційно-цільовий етап:** спрямований на розвиток внутрішньої мотивації та ціннісного ставлення офіцерів до освоєння інноваційних цифрових інструментів.

**2. Когнітивно-діяльнісний етап:** зосереджений на розвитку готовності до ефективного виконання завдань, критичного оцінювання цифрового контенту (зокрема згенерованого ШІ) та формування системи знань і навичок.

**3. Рефлексивний етап:** передбачає здійснення самооцінювання, усвідомлення відповідальності за дії в цифровому середовищі та формування індивідуального плану професійного розвитку.

Практичне втілення методики здійснюється через опанування спецкурсу «Цифрова культура офіцера оперативного рівня Збройних сил України». Навчальний процес інтегровано в освітньо-

інформаційне середовище на базі платформи Moodle, яка виконує роль адаптивної дидактичної системи. Вона забезпечує перехід від базової цифрової грамотності до комплексної цифрової культури офіцера. У процесі навчання застосовуються такі активні форми роботи, як мультимедійні групові заняття, тренінги, кейс-метод, метод проєктів та інтенсивна самостійна робота [2].

Особливий акцент у методиці робиться на інтеграції інструментів штучного інтелекту (ШІ) в освітню та квазіпрофесійну діяльність. Під час семінарів та тренінгів офіцери використовують чат-боти ШІ для оброблення великих масивів OSINT-даних, структурування інформації та підготовки аналітичних довідок. Водночас критично важливим є навчання офіцерів ідентифікувати алгоритмічні помилки ШІ (так звані «галюцинації») та протидіяти маніпулятивним впливам. Взаємодія з ШІ в умовах віртуальних сесійних залів (BigBlueButton) та мультимедійних модулів (Rise 360) формує навички інформаційної стійкості, цифрової етики та критичного мислення.

Ефективність підготовки підсилюється проєктною діяльністю, де слухачі розробляють продукти прикладного значення: інструкції з кібергігієни, мультимедійні гіді з цифрової етики.

Таким чином, розроблена авторська методика створює умови для глибокого занурення офіцерів оперативного рівня у синтетичне цифрове середовище. Системне використання мультимедійних технологій, активних методів навчання та інструментів ШІ сприяє формуванню професійно значущих якостей, відповідальності та здатності приймати обґрунтовані управлінські рішення в умовах високої динаміки та інформаційної невизначеності сучасного поля бою.

### **Література:**

1. Пінчук О., Прокопенко А. Розвиток цифрової компетентності – професійно значущого складника підготовки офіцерів Збройних сил України. *Modern Information Technologies and Innovation Methodologies of Education in Professional Training: Methodology, Theory, Experience, Problems*. 2021. Вип. 62. С. 54–69. DOI: <https://doi.org/10.31652/2412-1142-2021-62-54-69>.

2. Шкуренко О. М., Крикун В. Д. Розвиток цифрової культури офіцерів оперативного рівня в умовах цифрової трансформації вищих військових навчальних закладів. *Наукові записки. Серія : Педагогічні науки*. 2024. Вип. 215. С. 303–309. DOI: <https://doi.org/10.36550/2415-7988-2024-1-215-302-309>.

## **НОТАТКИ**

## **НОТАТКИ**

## **НОТАТКИ**

МАТЕРІАЛИ  
НАУКОВО-ПРАКТИЧНОЇ КОНФЕРЕНЦІЇ

**«ОСОБИСТІТЬ У СВІТІ СОЦІАЛЬНИХ  
ТРАНСФОРМАЦІЙ:  
ОСВІТА, СОЦІАЛЬНА ПІДТРИМКА  
ТА ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ»**

*23 квітня 2026 року*

---

Підписано до друку 24.04.2026. Формат 60x84/16.  
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Цифровий друк.  
Умовно-друк. арк. 15,35. Наклад 100. Замовлення № 0526-46.  
Ціна договірна. Віддруковано з готового оригінал-макета.

Українсько-польське наукове видавництво «Liha-Pres»  
79000, м. Львів, вул. Технічна, 1  
87-100, м. Торунь, вул. Лубіцка, 44  
Телефон: +38 (050) 658 08 23  
E-mail: editor@liha-pres.eu  
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи  
ДК № 6423 від 04.10.2018 р.